

**Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт музыкального и художественного образования  
Кафедра музыкального образования**

**РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА  
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите:

« » \_\_\_\_\_

Руководитель ОПОП:

\_\_\_\_\_

Исполнитель:

Соколова Наталия Александровна  
обучающийся\_БО-42 группы

\_\_\_\_\_

Научный руководитель:

Чернова Людмила Владимировна  
канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_

Екатеринбург 2016

## **СОДЕРЖАНИЕ**

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>4</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</b>	<b>7</b>
1.1. История становления музыкально-театральной деятельности детей.....	7
1.2. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста.....	18
1.3. Сущность и структура понятий «эстетический вкус», «музыкально- театральная деятельность».....	30
<b>ГЛАВА 2. ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</b>	<b>46</b>
2.1. Организация и проведение констатирующего этапа опытно- поисковой работы.....	46
2.2. Методы, способствующие развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально - театральной деятельности.....	59
2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы по развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.....	69
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>84</b>
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	<b>88</b>

<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1</b> .....	95
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 2</b> .....	97
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 3</b> .....	99
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 4</b> .....	101
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 5</b> .....	103
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 6</b> .....	105

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современное образование направлено на эффективное развитие личности ребенка. Но не простая социокультурная ситуация создает определенные трудности в культурном, эстетическом, нравственно-ценностном развитии современных детей. Все большей популярностью овладевают новейшие технологии и современные устройства, заменяющие живую игру и общение. Вместо образцов классической музыки, зачастую звучит музыка массовой, популярной культуры, посещение театра и интерес к музыкальному спектаклю и вовсе становится редкостью.

Согласно документу ФГОС начального общего образования, в пункте личностные результаты освоения образовательной программы, одним из немало значимых показателей является формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств. Развитие эстетических чувств, а именно эстетического вкуса, имеет большое значения для личностного развития детей младшего школьного возраста.

Музыкальный театр, являясь по своей природе синтетическим видом искусства, способствует формированию интереса к сценическому действию и музыкально-театральной деятельности, играя важную роль в развитии эстетического вкуса младших школьников.

Музыкально-театральная деятельность является привлекательным видом деятельности для данного возраста, так как, театрализация очень близка к любимому виду деятельности младших школьников – игре.

В настоящее время, учебно-методических, и практических рекомендаций, способствующих эффективному развитию эстетического вкуса в процессе музыкально-театральной деятельности детей младшего школьного возраста, разработано недостаточно.

Таким образом, возникает **противоречие**: между необходимостью реализации музыкально-театральной деятельности детей младшего школьного возраста с целью развития эстетического вкуса и ограниченным

количеством разработанных учебно-методических и практических рекомендаций для развития эстетического вкуса в процессе музыкально-театральной деятельности. Данное противоречие позволило сформулировать **проблему** данного исследования, суть которой заключается в поиске эффективных путей для развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и опытно-поисковым путем проверить методы развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

**Объект исследования:** процесс музыкально-театральной деятельности детей младшего школьного возраста.

**Предмет исследования:** развитие эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

**Гипотеза исследования.** Развитие эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности будет эффективным, если:

– использовать методы эстетического и музыкального воспитания, театральной педагогики и общедидактические методы, способствующие развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

**Задачи:**

1. Изучить историю становления и развития музыкально-театральной деятельности детей.
2. Раскрыть психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста.
3. Осуществить анализ литературы по теме исследования для определения сущности понятий «вкус», «музыкальный вкус», «художественный вкус», «эстетический вкус», «музыкально-театральная деятельность».

4. Выявить методы, способствующие развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста и проверить эффективность данных методов на практике.

5. Провести опытно-поисковую работу по развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

**Методологической основой исследования являются:** положения об особенностях вкуса, эстетического вкуса (М.М. Бахтин, Ф.А. Вольтер, Б. Грасиан, И. Кант, М.С. Коган, Д. Юм и др.); идеи о особенностях эстетической воспитанности и развития эстетического вкуса (С.С. Аверинцев, В.В. Бычков, Д.Б. Кабалевский, С.Л. Рубинштейн и др.); теория периодизации возрастных этапов развития личности (Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Р.С. Немов, Д.Б. Эльконин и др.); положения о театральной и музыкально-театральной деятельности (З.А. Гаврилова, Т.В. Надолинская, Л.Л. Пилипенко, О.Н. Соколова-Набойченко, Т.В. Фуртас, А.П. Цилинко и др.)

В ходе исследования использовались следующие **методы:** теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования, анализ и обобщение опыта организации музыкально-театральной деятельности детей, моделирование); эмпирические (педагогическое наблюдение, опрос, беседа), анализ продуктов совместной деятельности учащихся (поисковая работа).

**Внедрение материалов исследования** осуществлялась в процессе педагогической практики в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении, «Средняя образовательная школа № 83» (МБОУ СОШ № 83) г. Екатеринбурга в 2015-2016 гг.

**Структура и объем исследования:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В первой главе данного исследования рассматриваются: история становления музыкально-театральной деятельности детей; психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста; сущность понятий «эстетический вкус», «музыкально-театральная деятельность»

## **1.1. История становления музыкально-театральной деятельности детей**

История музыкально-театральной деятельности ведет свои истоки из первобытного общества. Воспитание и обучение подрастающего поколения осуществлялось, совмещая в себе обрядовость, первобытную педагогику и игру. Община была ответственной за передачу знаний, развитие трудовых навыков, освоение социальных ролей и родоплеменных ценностей. Средствами социального воспитания были раннее включение в трудовую деятельность и сюжетно-ролевая игра. В сюжетно-ролевых играх с элементами инсценирования ребенок осваивал социальные роли мужчины, женщины, хозяйки и охотника. В такой игре, осуществляется освоение окружающего мира древнего человека и первобытное пластическое творчество [44].

Очень важную роль в первобытном обществе выполняли обряды. В обряде зарождалась и удовлетворялась эстетическая потребность первобытного человека. Обряд являясь «священной игрой» включал в себя синтез зарождающегося искусства театра, музыки и поэзии. Все участники обряда были одновременно зрителями и исполнителями, он выступал как

способ познания мира и передачи знаний. Все это делало обряд эффективным средством воспитания и социализации человека [80].

Далее мы подробно рассмотрим становление и развитие театральной и музыкально-театральной деятельности, и взаимодействие ее с образовательным процессом в разные эпохи.

В Древней Греции человеческим идеалом считалось понятие – «калокагатия» сочетающее в себе ритм тела и ритм души. Это предопределяло характер древнегреческого воспитания и образования. «Ритм» тела воспитывался атлетикой, «ритм» души – музыкой. Под музыкой понимаются мусические искусства, находящиеся под триединством Муз – поэзии, пляски и музыки. Эти три вида искусства в Древней Греции никогда не мыслились отдельными [1].

Воспитание «калогатичного» человека требовало создания специального социального института – школы. К IV веку до н.э. в Греции сложилась более-менее единообразная система обучения. В элементарной школе обучали письму, чтению, основам счета, пению, музыке и гимнастике. При школах имелись специальные сооружения для занятия гимнастикой и спортом. Параллельно можно было обучаться игре на музыкальном инструменте, посещая школу кифаристов [44].

Театральные методы древнегреческого обучения можно проследить в таких науках, как грамматика и риторика. Грамматика включала изучение творчества крупнейших поэтов и ораторов. Риторика охватывала теорию красноречия и практические упражнения в сочинении и произнесении речей – декламацию.

Йохан Хёйзинга, нидерландский философ и историк, в своей работе «Homo Ludens» говорит о том, что декламация в древней Греции была постоянным предметом публичных состязаний. Говорение было витийством, словесным парадом, разворачивающимся в настоящий спектакль [80].

Театр в Древней Греции имел особое значение. Его масштабы позволяли вместиться жителям всего города, а государство выделяло деньги



бедным людям, чтобы каждый мог поучаствовать в представлении в качестве зрителя. Театральные зрелища имели особый характер, они проводились в Афинах в дни обрядовых празднеств, посвященных богу Дионису. Надевались балахоны, шкуры, маски и разыгрывались различные сцены из жизни бога Диониса.

Спектакль греческого театра не был развлечением, он был «думой о жизни». В этих суждениях о жизни главное место занимал хор, он выступал от первого лица героя, осуждая его, критикуя или поддерживая. В основе сюжетов всегда были греческие мифы [10].

Древние греки высоко ценили театральное искусство как средство воспитания. Примером тому служат взгляды великого греческого философа Аристотеля. Сравнивая эпос и трагедию, считал трагедию выше, значительнее, так как она, при сравнительно небольшом объёме, благодаря сценичности действия, производит большее воздействие на зрителя. Он считал, что трагедия очищает через страх и сострадание и приводит к катарсису [3].

В древней Греции большой популярностью пользовались гипорхемы – театрализованные хоровые песни, включающие танец и пантомиму. Также уделялось внимание детской музыке. Существовали народные детские песни, а также композиторские, одни из них принадлежали Пиндару – древнегреческому композитору и исполнителю [24]. С малого возраста дети пели в хорах и обучались игре на духовом инструменте – авлосе.

Следующей ступенью развития европейской культуры является Средневековье. В течение тысячелетней средневековой истории западноевропейский мир менялся. Постепенно, на самобытной почве античности выросла новая оплодотворённая христианством культура и соответствующая ей педагогика [6].

Античный театр и христианское воспитание были абсолютно несовместимыми. Все средневековые педагоги считали необходимым организовать первый этап обучения в большой строгости. Обучение в

средневековой школе было чрезвычайно сложным, учение воспринималось как служение, как испытание, тяжёлый труд, не предполагающий радости, как и вся христианская жизнь, полная аскезы и серьёзности. Рядом с официальной серьёзной христианской культурой существовала народная «смеховая культура» связанная с перерывами в обучении – рекреациями. Во время школьных и университетских рекреаций учащиеся и учителя не только отдыхали от школьной премудрости и школьного регламента, но и разрешали себе делать их предметом веселой игры и шутки. Праздничная театральность врывалась и в школьные аудитории, и под своды храмов [20].

Стремление к повышению качества христианского воспитания привело церковь к применению элементов драматизации во время мессы. Драматизация использовалась как иллюстрация, как наглядность в процессе христианского воспитания, со свойственными ей функциями привлечения и удержания внимания, объяснения смысла через визуальный образ [25].

К XI веку в образовании произошли значительные изменения. Появились первые соборные школы [20]. В это время в странах Европы были популярны странствующие актеры-музыканты, которые могли быть также танцорами, рассказчиками и дрессировщиками. В Риме – гистрионы, жонглеры – во Франции, менестрели в Англии, мимы в Италии, скоморохи в России, шпильманы в Германии. Шпильманы сказывали и исполняли эпические песни, сатирические сказки, также исполняли песни "Ты, лиса, гуся стянула", "Петрушка - чудная трава", "Прилетела птичка" и др. которые в последствии стали детскими уличными песнями. Такие песни назывались «der Kurrenden» в переводе с немецкого означающее – воспевающие. Это же понятие относилось и к бродячим певцам-школьникам, которые исполняли песни хором за вознаграждение [86].

В XII-XIII веках рождаются университеты – Парижский и Болонский, затем последуют Оксфордский, Кембриджский и др. Университетская педагогическая система, по словам французского историка, Алена де Либера,

была системой «ролевой педагогики», которой учащийся выступал на диспуте в ролях ассистента, оппонента, респондента или ведущего [31].

В это время появляется мистерия - по сути это самодеятельный театр, в котором смогли соединиться народная и религиозная христианская культура в едином творческом процессе. Общенародный характер театральных представлений в средние века был направлен на развитие в массах вкуса к театральному искусству [11].

Деятели духовных школ обращаются к мистериям, так как видят в них большие возможности религиозного воспитания. Благодаря распространению идей эпохи Возрождения постепенно появляется школа готовая принять театральную деятельность, как средство педагогического воздействия на личности учащихся [70].

Эпоха Возрождения дает толчок в истории развития театральной деятельности учащихся. В это время школьный театр становится полноценной разновидностью сценического искусства. Во второй половине XIV века в западной Европе, школьные спектакли ставятся повсеместно и пользуются огромной популярностью. Наблюдается две тенденции развития школьного театра. Первая тенденция ведет к перерастанию школьных театров в профессиональные театральные коллективы, как это происходило в Англии, создавая конкуренцию взрослым профессиональным актерским труппам. Но такие труппы не носили никаких значимых педагогических идей, этому свидетельствует название труппы «Дети для развлечений королевы» [2].

Вторую тенденцию представляют театры духовной направленности в системе учебных заведений. Иезуитский школьный театр, школьный театр протестантов, школьные театры российских духовных учебных заведений.

В середине 70-х годов XV века в Италии возникает новый вид театра - «ученая драма», воплощающий идеи гуманизма, в центре которого стоит человек [47].

В воспитании человека главенствует гуманистическая идея, она имеет светский характер и дает человеку земную ориентацию, но при этом не отвергает религию.

Процесс гуманистического обучения и воспитания мыслится как добровольный и сознательный, лишенный насилия и всякого принуждения, он должен доставлять удовольствие. В обучении применяются дидактические методы, лишенные жестокости [61].

Гуманистические идеи возрождают традиции античного театра, декламацию, риторику, ораторное искусство. Школьный театр эпохи Возрождения играет важнейшую роль в изучении античного драматического наследия, изучения латинскому и древнегреческому языкам, риторике и поэтике.

В учебных заведениях разыгрывались пьесы на латинском языке Плавта, Теренция и Сенеки. Затем, на университетской и школьной сцене появлялись переводы их произведений, и переработки античных сюжетов на национальные языки - итальянский, английский, испанский и др. [2].

Театральная деятельность в гуманистической школе точно соответствовала концепции гуманистического воспитания, которое выстраивало тесную связь образования, воспитания и подчинение социальным целям [44].

Эпоха Просвещения заложила основы просветительского мировоззрения - отказ от религиозного миропонимания и обращение к разуму как к единственному критерию познания человека и общества.

Новые идеи, развивавшиеся в произведениях мыслителей XVII – XVIII в. – философов, историков, естествоиспытателей, экономистов, – жадно вбирались эпохой, получали дальнейшую жизнь сначала в литературе, музыке, а затем и в театре [74].

Начиная с XVII века, особый интерес для нашей работы представляет развитие Российской театральной деятельности.

Во второй половине XVII века в Россию стала массово поступать западная литература, это содействовало росту образования и культуры. Школьные театры, как и ранее, создавались при духовных образовательных учреждениях. В 1679 году, драматург Симеон Полоцкий создал две пьесы для театра при духовной академии в Москве.

В сюжет религиозных представлений школьного театра, вплетались интермедии – короткие сатирические сценки, касающиеся привилегированных членов общества, что подвергалось большой критике [66].

В библейские сюжеты школьного театра вплетались элементы современности - символические, исторические и мифологические образы. Школьная драма того времени воспроизводила душевные переживания и психологические колебания человека [74].

Общественное, государственное и культурное развитие России стремительно поднималось во время правления Петра I. При его правлении развивались два основных вида театра – светский и школьный.

В 1755 году был создан Московский университет и еще несколько учебных заведений, при которых создавались любительские театры. Но Петр I не был любителем детской театральной деятельности, он не находил в ней удовлетворения, в основном, он занимался продвижением светского театра [60].

Развитие театральной деятельности в учебных заведениях XVII-XVIII вв. оказало огромное влияние на развитие русского драматического театра, и стало опорным для создания первого профессионального русского публичного театра.

В XIX веке процветает профессиональное театральное искусство. Детская театральная деятельность становится менее значительной, хотя в крепостных и любительских театрах часто и много задействуют детей.

В 1880-е годы в первой Санкт-Петербургской гимназии ученикам было позволено играть классические трагедии на русском и французских языках.

Из военных гимназий также театральные кружки существовали в Полтавской и Нижегородской гимназиях. На сценах гимназий ставились и исполнялись весьма серьезные произведения - «Горе от ума», «Борис Годунов», «Скупой рыцарь», «Ревизор», «Свадьба Кречинского» и другие.

В конце XIX века создаются первые музыкальные спектакли, оперы для детей. Детские оперы в основном пишутся по сюжетам любимых сказок. Брянским Н.П. написаны оперы на сюжеты басен И.А. Крылова - "Кот, козёл и баран", "Музыканты". В начале XX века создаются оперы «Красная шапочка», «Кот в сапогах», «Иванушка-дурачок» Ц.А. Кюи. «Ёлочкин сон», «Теремок» оперы А.Т. Гречанинова написаны во время преподавания в школе сестер Гнесиных. Борис Асафьев пишет оперу «Золушка» в целях знакомства молодого поколения с жанром оперы. Многие композиторы XX века посвящают музыку детям. Это вокальные и фортепианные циклы, песни, пьесы, хоровые миниатюры и оперы, часть из которых доступны для исполнения детьми.

Всплеск детского театрального творчества приходится на рубеж XIX-XX в. Появляется массовое студийно театральное движение. Организация пролетарской самодеятельности насчитывает огромное количество детей и открывающихся студий.

В 1906-1914 гг. появляются первые сборники, посвященные детскому театральному движению – «Домашний театр», «Занавес поднят».

В Московской гимназии им. Медведниковых с 1907 года регулярно ставятся спектакли. В 1909 гимназисты играют на французском языке фарсы XV века «Advocat Pathelin» и «Marie Duval», а также русские пьесы - «Шапошник и мужик», «Островок», «Трумфа» И.А.Крылова, сцены из «Недоросля» Д.И. Фонвизина. В 1911 году ставят «Севильского цирюльника» Пьера Бомарше. Интереснее всего то, что декорации ко всем спектаклям делали сами ученики, а также музыкальное сопровождение и хореографические номера исполняли гимназисты. В 1912 году на Международной учебно-промышленной выставке «Устройство и

оборудование школы» в Санкт-Петербурге были представлены макеты, костюмы и фотографии со спектаклей [27].

С первых лет Советской власти художественная самодеятельность стремительно развивалась и получила широкое распространение по всей стране. Советская театральная деятельность претендовала на массовость, высокую идейность, творческое освоение принципов реалистического искусства.

Нужно отметить, что Наркомпрос при участии А.В.Луначарского, уделили особо важное значение театральной деятельности в образовательной программе широкого использования театрального искусства в системе эстетического воспитания детей, как неотъемлемой части коммунистического воспитания. Говорится, о использовании театрального искусства в образовательной школе как искусства синтетического, дающего возможность разносторонне развивать творческие возможности и способности детей [27].

В 1918-1919 гг. выпускаются журналы, посвященные детской театральной тематике – «Игра», «Театр и школа», «Пьесы для школьного театра», «Детский театр». Также, публикации по теме детского театра появляются в известных изданиях «Новый зритель», «Жизнь и искусство», «Педагогическая мысль» и др. В середине 1920-х гг. пишутся детские пьесы на современные темы, главным героем которых, становится советский школьник [53].

Тем временем, тема детской театральной деятельности не только обсуждалась, но и стремительно развивалась в разных сферах жизнедеятельности учеников. Помимо школьного театра, театральных кружков в детских студиях и домах пионеров, с 1911 – 1934 функционировал детский лагерь «Бодрая жизнь» созданный С.Т. Шацким и В.Н. Шацкой. В летнем лагере дети проводили свой досуг занимаясь общественно полезными трудовыми делами, помимо этого, проводились музыкальные занятия, хор, пение, театр, постановка спектаклей-импровизаций.

Сюжетами спектаклей-импровизаций были известные детские сказки – «Белоснежка и семь гномов», «Василиса премудрая», «Золушка», а также сюжеты про разбойников, пиратов, индейцев и путешественников. Спектакли чаще всего разыгрывались на природе. Позднее, этот лагерь был преобразован в среднюю образовательную школу [63].

В практике 20-х годов, театральная деятельность отличалась большим многообразием форм: были распространены массовые театрализованные представления, игровые спектакли и «живые газеты». В театральной деятельности использовались пантомима, танец, ритмика, элементы теневого театра [27].

В 1930 – 1940-х гг. в школы и дома Пионеров привлекались профессиональные актеры и режиссеры, которые закладывали новые традиции детского театрального движения. В конце 40-х годов была создана лаборатория театра при Институте Художественного Воспитания Академии Педагогических Наук РСФСР (НИИХВ). В это время создаются детские театральные журналы «Затейник» и «Пионерский театр». В 1947 году появляется первая научно-методическая брошюра «Школьный театр» [53].

Советские композиторы создают оперы, балеты и кантаты для детей. Михаилом Красевым создается около десяти детских опер, одни из самых известных «Муха-цокотуха», «Теремок», «Тим и том», «Петушок». Красев дает рекомендации к постановке своих опер, и указывает на доступность музыкального материала для исполнения учащимися младшего школьного возраста.

Прокофьев С.С. пишет музыкальную сказку для голоса и фортепиано «Гадкий утенок» по сказке Ганса Христиана Андерсона, а также всеми любимую симфоническую сказку «Петя и волк».

Популярным становится жанр советской детской песни, в котором писали Д.Б. Кабалевский, М.Р. Раухвергер, И.О. Дунаевский, З.И. Левина, А.Д. Филиппенко, А.Т. Попатенко и многие другие. В советской детской песне встречаются любимые персонажи детей, явления окружающего мира



и наиболее близкие детям темы. Некоторые песни подходят для инсценирования, и могут включаться в музыкально-театральную деятельность детей [45].

В послевоенные годы руководители театральной деятельности обращались к творческому наследию К.С. Станиславского, где вопросы профессионального обучения рассматривались в тесной связи с задачами воспитания качеств творческой личности.

В 50-60-х годах в программах и пособиях утвердился важнейший педагогический принцип школьного театра — необходимость подчинения работы театра общим задачам и целям эстетического воспитания, неразрывно связанного с идейным нравственным воспитанием.

В 1956 году Наталья Ильинична Сац открывает первый в мире детский музыкальный театр. При входе в театр юных слушателей встречали любимые герои, именно с этого момента начиналось погружение ребенка в музыкальную сказку, он как-бы становился участником театрального действия.

Многие детские оперы создаются в тесном содружестве с театром, это «Мальчик-великан» Т. Хренникова, «Маугли» Ш. Чалаева, «Сестры» Д.Б. Кабалевского и другие [68].

В 80-90-е гг. формируются этапы начального театрального образования в школе. Театр выступает как общеобразовательная система, ориентированная на детское театральное творчество, фактором развития которой является формирование «базовых качеств личности».

Первым этапом театрального обучения в школе было введение интегрированного урока «Театр» или «Драматизация». Прежде всего театральное занятия, это игры детей на уроке. На начальном этапе такого обучения детям были очень близки идеи Д.Б. Кабалевского «Можно ли увидеть музыку и услышать живопись?». Движение художественного мышления младших школьников, невероятно подвижно: от образов литературных к музыкальным, от музыкальных, к изобразительным, от

изобразительных к театральным, носит характер «перетекания» одного в другое [33].

Главной целью такого обучения становится использование богатейших возможностей театрального искусства для развития ребенка как целостной личности, его эмоциональной сферы, чувства ответственности, способности к общению и развитию художественной и общей культуры.

Существует множество дискуссий в вопросе профессиональной подготовки педагогов по предмету «театр». Проблема подготовки преподавателей состоит в том, что одни из них – профессиональные педагоги, но не специалисты в области театра, другие – «люди театра», но не педагоги; поэтому возникает недостаток взаимопонимания. Этим и определяется главная задача системы подготовки педагогов [27].

Педагогика XXI века рассматривает возможности театра в качестве средств художественного воспитания школьников. Как утверждают современные психологи, социологи и искусствоведы, наиболее образованным и талантливым становится именно театральный зритель, воспитанный на общении с живым искусством.

Современная школа стала включать театр в самые разнообразные формы урочной и внеурочной деятельности. Не только гимназии и лицеи, но и общеобразовательные школы стали вводить в свои программы уроки театра, кружки и факультативы ведущие театральную деятельность. Появилось не большое количество авторских программ, которые в основном рассматривают знакомство школьников с театральным искусством в адаптированном варианте профессионального театрального образования [52].

## **1.2. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста**

Младшим школьным возрастом принято считать детей от 6-7 лет до 10-11 лет. Младший школьный возраст становится кризисным для ребенка, это

сложный переход от дошкольника к школьнику. Выготский Л.С. указывает на ряд изменений в поведении семилетнего ребенка. Появляется манерность, вертлявость, паясничанье. Младший школьник склонен к шутовству и изречению глупостей, поведение становится не естественным, искусственным. Это обуславливается потерей детской наивности и непосредственности. Одна из главных черт кризиса семи лет по мнению Льва Семеновича Выготского – дифференциация внутренней и внешней стороны личности ребенка [18].

Период обучения в школе меняет положение ребенка в обществе. Начинается учебная деятельность, которая предъявляет определенные требования ответственности и самостоятельности к ребенку. Необходимо соблюдать школьный режим, готовиться к урокам, подчиняться правилам поведения. Появляется новая система отношений, взаимодействие с учителем, который обладает средствами контроля и оценки, не заменяя родителя или воспитателя. Именно учебная деятельность постепенно становится ведущим видом деятельности младшего школьника, в процессе которой формируются основные психические процессы и качества личности ребенка.

У всех детей, поступивших в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается на физическом здоровье и поведении ребенка. Неукоснительные требования со стороны педагога усиливают психическую напряженность младшего школьника.

В период начального обучения, у ребенка могут проявляться психосоматические симптомы, связанные с боязнью быть отвергнутым, непринятым сверстниками, раскритикованным учителем.

В школе сменяется обстановка, происходит стандартизация условий жизни ребенка, в результате возникают различные отклонения от пути его естественного развития, возможна гиперактивность, гиперактивность, выраженная заторможенность. Эти отклонения снижают волевую активность, вызывают угнетенные состояния, ложатся в основу детских

страхов. В большинстве случаев ребенок приспосабливается к стандартным условиям.

Помимо усвоения специальных умственных действий, обслуживающих письмо, чтение, рисование, труд и др., ребенок под руководством педагога начинает овладевать содержанием основных форм человеческого сознания –науки, искусства, морали, и учится действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей. Учебная деятельность требует от ребенка новых достижений в развитии речи, внимании, памяти, воображения, мышления и восприятия, создает новые условия для личностного развития ребенка [48].

Приход ребенка в школу изменяет внешнюю социальную ситуацию, но во внутренних психологических проявлениях ребенок остается в дошкольном детстве. Основной вид деятельности младшего школьника все та же игра, рисование, конструирование.

В этот период ребенку предстоит научиться различать игровые и учебные задания, осознавать, что задание не игра, оно обязательно для выполнения не зависимо от желания.

Со стороны педагогов и родителей необходимо избегать акцентирование на том, что ребенок уже большой, и ему не следует «играться» как маленький. Так как игра в младшем школьном возрасте продолжает развивать психические функции ребенка, неся важное психологическое значение. Прежде всего, игра продолжает развивать воображение, навыки общения и взаимодействия в играх с установленными правилами.

Игра, как свободная деятельность оказывает на ребенка релаксирующее действие. Младшим школьникам очень нравится процесс игры, они наслаждаются чувствами владения над игровыми действиями. В процессе игры у них развиваются чувства сотрудничества и соперничества, приобретают важный смысл такие понятия, как справедливо, не справедливо, подчинение, лидерство, предательство и другие.

Игра в этом возрасте носит социальный характер, детьми создаются сообщества, клубы, имеющие особые правила и ритуалы. Играя, младший школьник проводит эксперименты, устанавливая причинно-следственные связи.

Педагоги в учебной деятельности могут использовать игровые методы, помогая ребенку передохнуть, снять интеллектуальное и физическое напряжение, а также научить младших школьников различать игровую и учебную деятельность [48].

Внимание младших школьников недостаточно устойчиво, ограничено по объему. Дети способны концентрировать внимание на неинтересных для них действиях, но у них все еще преобладает произвольное внимание. Поэтому весь учебный процесс в начальной школе подчинен воспитанию культуры внимания. Без достаточной сформированности этой психической функции процесс обучения невозможен. Школьная жизнь требует от ребенка постоянных упражнений в произвольном внимании, волевых усилий для сосредоточения. Произвольное внимание развивается вместе с другими функциями и прежде всего – мотивацией учения, ответственностью за успех учебной деятельности.

Преобладающим видом внимания в начале обучения является произвольное внимание, физиологической основой которого служит ориентировочный рефлекс «что такое?». Ребенок еще не может управлять своим вниманием, реакция на новое, необычное настолько сильна, что он отвлекается, оказываясь во власти непосредственных впечатлений. Даже при сосредоточении внимания младшие школьники часто не замечают главного и существенного, отвлекаясь на отдельные, броские, заметные признаки в вещах и явлениях. Внимание детей тесно связано с мышлением, поэтому им бывает трудно сосредоточить внимание на неясном, непонятном, неосмысленном материале. В среднем ребенок способен удерживать внимание в пределах 15 – 20 минут, поэтому педагогам необходимо прибегать к разнообразным видам учебной деятельности.

В возрасте 7 – 8 лет внимание обучающихся более устойчиво при выполнении внешних действий и менее устойчиво при выполнении умственных действий. Эту особенность также используют в педагогической практике, чередуя умственные занятия с материально-практическими рисование, лепка, музыкальное занятие, физкультура [46].

По мнению Ф.Н. Добрынина внимание младших школьников бывает достаточно сосредоточенным и устойчивым тогда, когда они полностью заняты работой, когда работа требует максимум умственной и двигательной активности, когда ей захвачены эмоции и интересы [26].

Большую роль в познавательной деятельности школьника играет память. Его память имеет по преимуществу наглядно-образный характер. Безошибочно запоминается материал интересный, конкретный, яркий.

В ходе обучения совершенствуется смысловая память, с помощью которой дается возможность освоить достаточно широкий круг рациональных способов запоминания. А также развиваются все виды памяти, долговременная, кратковременная, и оперативная.

Выготским Л.С. отмечается появления у младших школьников психологических новообразований. Центральным психологическим новообразованием становится воображение.

Воображение считается одной из самых важных основ творчества человека. Его связывают с общим психическим развитием ребенка. Развитие воображения очень важный фактор, влияющий на психологическую подготовку ребенка к школе [38].

Жан Пиаже в своих работах отмечает, что гибкое воображение помогает развитию операционного мышления. Воображение наиболее ярко проявляется в рисовании, слушании музыки, сочинении сказок и рассказов младшими школьниками. Мир сказки наиболее привлекательный в выборе фантазирования детей младшего школьного возраста. Наиболее излюбленные персонажи – водяные, лешие, русалки, колдуньи, феи, сказочные принцессы, принцы и многие другие персонажи народного

творчества. Созданные образы, могут иметь различные качества личности, они характеризуются определенными признаками свойственными тому или иному персонажу. Младший школьник, обладающий достаточно развитой речью и воображением, может и любит импровизировать, получая от этого большое удовольствие он пытается привлечь в импровизацию других людей.

Воображение может оказывать терапевтический эффект, позволяя расслабиться, снять напряжение, отвлечься от трудностей. Но воображение, даже если оно носит фантастический характер, все равно опирается на нормы реального социального пространства. Таким образом, воображая добрые или злые поступки, ребенок может проецировать их в реальности.

Активная работа воображения – очень важный путь познания и освоения окружающего мира младшего школьника. Воображение выступает важнейшей предпосылкой для формирования способности к творчеству.

Такие виды деятельности как игровая, изобразительная, музыкальная, музыкально-театральная деятельность способствуют эффективному развитию воображения детей. На это указывали в своих работах такие ученые психологи и педагоги, как Б.М. Теплов [75], Л.С. Выготский [16], Р.С. Немов [51], и другие.

Мышление у младших школьников развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому. К.Д. Ушинский отмечал: «Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще», призывая опираться на первых порах школьной работы на эти особенности детского мышления [76].

Мышление детей развивается во взаимосвязи с речью. В начальной школе активный словарный запас увеличивается до 7 тысяч слов. Влияние школьного обучения проявляется не только в значительном обогащении словарного запаса ребенка, но, прежде всего, в приобретении исключительно важного умения устно и письменно излагать свои мысли. Показателем уровня развития ребенка становится – контекстная речь.

Обучаясь в начальной школе, ребенку предстоит овладеть речью, как общенациональным культурным достоянием. На базе овладения языком

появляются новые социальные отношения, которые не только обогащают и изменяют мышление ребенка, но и формируют его личность.

Повторяя за учителем слоги, воспроизводя фонемы, ребенок осваивает родной и другой языки через механизмы непроизвольного и произвольного подражания. Через эти механизмы ребенок осваивает действия физической культуры, изобразительной деятельности, пения, трудовые навыки и др.

Сказки, мифы, пословицы и поговорки, загадки, песни, скороговорки – ценный материал для культурно-речевого и психического развития младшего школьника.

Дети младшего школьного возраста соотносят себя реального с героями из фольклора и художественных произведений, что развивает рефлексивные способности и ориентацию в социальном пространстве [41].

Восприятие младших школьников характеризуется непроизвольностью. Дети приходят в школу с достаточно развитыми процессами восприятия: у них наблюдается высокая острота зрения и слуха, они хорошо ориентируются на многие формы и цвета. Но у младших школьников еще отсутствует систематический анализ самих воспринимаемых свойств и качеств предметов. Восприятие определяется прежде всего особенностями самого предмета, поэтому дети воспринимают не самое главное, существенное, а то, что ярко выделяется на фоне других предметов (окраску, величину, форму и т.д.) к тщательному, длительному рассматриванию и наблюдению дети 7-8 лет часто неспособны. В младшем школьном возрасте нарастает ориентация на сенсорные эталоны формы, цвета, времени. В восприятии сюжетной картинки обнаруживается тенденция к истолкованию, интерпретации сюжета, хотя не исключено и простое перечисление изображенных предметов или их описание.

В целом, развитие восприятия характеризуется нарастанием произвольности. Там, где педагог учит наблюдению, ориентирует на разные свойства объектов, обучающиеся лучше ориентируются, и в действительности в целом, и в учебном материале в частности.



В восприятии музыки младшим школьникам наиболее доступны героические образы, интересна народная музыка разных стран, в том числе музыка народная в композиторской. Детей младшего школьного возраста привлекают музыкальные произведения, отличающиеся конкретностью, простой и ясной формой изложения, яркими образами, выражающими их внутренний мир.

Внимание при прослушивании произведений у детей 7-8 лет удерживается в течении 1,5 минут, дети 8-9 лет способны удержать свое внимание в течении 3-х минут, а ребята 10-11 лет могут воспринимать произведение около 5-ти минут, но все зависит от индивидуальных особенностей учащихся, от опыта их музыкальной деятельности.

Наиболее доступная исполнительская деятельность младших школьников - хоровое пение. При воспитании певческого голоса детей младшего школьного возраста, необходимо учитывать возможности их голосового аппарата. Детям 7-8 лет удобно петь в диапазоне кварты, от ми первой октавы - до ля первой октавы. На начальном этапе обучения пению, необходимо использовать небольшие попевки в этом диапазоне, обладающие интересными для младшего школьника музыкальными образами.

У детей 8-9 лет диапазон расширяется до квинты, от ми первой октавы – до си первой октавы и постепенно появляется возможность воспроизводить октаву, от ре первой октавы – до ре второй октавы. К концу младшего школьного возраста, дети овладевают простейшими певческими навыками, и способны воспроизводить звучание в диапазоне от до первой октавы – ре – ми второй октавы.

В силу психологических и физических особенностей детей младшего школьного возраста, необходимо приносить в певческую деятельность элементы движений - хлопков, притопов и др.; использование простых музыкальных инструментов – маракасы, бубен, трещотка и т.д.; атрибутов, предметов – маски, изображающие персонажей песен, ушки, хвостики, шляпки и т.д.

У младших школьников, уже достаточно хорошо сформирована координация движений, но формируются отдельные двигательные процессы. Так, в музыкально-ритмической деятельности младшие школьники осваивают навыки бодрой и маршевой, плавной и спокойной ходьбы; мягкого или острого шага, плавных или энергичных движений рук и др.

Музыкально-ритмическая деятельность способствует развитию двигательно-слуховой координации. Дети этого возраста чувствуют неразделимым процесс пения и движения, они способны импровизировать, до сочинять элементы танцев.

Необходимо отметить, что младшим школьникам нужна смена эмоциональных состояний, а также эмоциональной идентификации с взрослыми и персонажами произведений. Дети этого возраста стремятся к самовыражению во всех видах музыкальной деятельности, поэтому учителю необходимо внимательно к этому отнестись, и оказать ребенку поддержку.

Деятельность младших школьников нужно регулировать и постоянно сменять, это необходимо для того, чтобы не происходило физического и психического переутомления детей. Вокально-хоровую деятельность сменять восприятием музыки, музыкально-ритмической деятельностью. Все эти виды музыкальной деятельности синтезируются в музыкально-театральной деятельности, сочетая в себе также элемент игры, который остается любимым с дошкольного возраста [83].

У младшего школьника появляется осмысление своих эмоций и переживаний, он начинает понимать применительно к себе радость, огорчение, злость и др. Возникает новое отношение к себе благодаря приобретению смысла собственных переживаний. Происходит обобщение чувств, постепенно появляется самооценка и самолюбие, которое приобретает не до конца оформившийся характер. Именно эти изменения становятся причиной сложного, искусственного поведения [87].

К 9 годам у младшего школьника продолжает формироваться самооценка, появляется стремление иметь на все собственную точку зрения.

К 11 годам самооценка принимает более устойчивый характер. Появляется способность рефлексировать. Возникают механизмы регулирующие мышления с логической, теоретической стороны. Ребенок ищет обоснованность своих убеждений [41].

Жан Пиаже отмечает период конкретных мыслительных операций с 7 до 11 лет. Этот период характеризуется частичным исчезновением эгоцентризма, появляется прогнозирование результата, которое часто становится ошибочным, но младший школьник редко меняет свою точку зрения [48].

Со стороны взрослых наиболее приемлем демократический стиль руководства, он наиболее комфортен для восприятия детей младшего школьного возраста и способствует более успешному развитию личности ребенка.

Дети младшего школьного возраста приобретают умение соотносить свои эмоциональные состояния и их телесные проявления.

Эмоциональный опыт дети в основном получают в школе, на прогулке, вне дома. Одно из самых сильных эмоциональных воздействий на ребенка оказывает музыка. Включение в музыкальную деятельность, возможность выразить свое эмоциональное состояние в пении и движениях, приводит к стабилизации психоэмоционального состояния младшего школьника.

Эмоционально-волевая сфера младших школьников характеризуется:

1. Легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями.
2. Непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний: радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия.
3. Большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроения.
4. Эмоционально значимыми факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками.

5. Эмоциями и чувствами, которые слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается неверно, так же, как и истолкование выражения чувств окружающими, что может привести к неадекватным ответным реакциям младших школьников.

У детей младшего школьного возраста функционирует активная познавательная деятельность. Любознательность направлена на познание окружающего мира и построение собственной картины.

В период младшего школьного возраста интенсивно развивается самосознание, появляются новые ценностные ориентации.

Ребенок бессознательно открывает для себя новые стили общения, и пробует их применить. В процессе постоянного общения со сверстниками, младший школьник начинает ценить доброжелательное отношение к себе.

В этом возрастном периоде развивается очень важное для личности ребенка чувство – сопереживание.

Сопереживание возникает при прослушивании сказок и рассказов, когда какой-либо персонаж попал в трудную ситуацию. В основном сопереживания заслуживают положительные герои, но, если злодей попадает в беду ему также могут сопереживать.

Ребенок проецирует отношения, возникающие у него к другим людям на персонажей сказок, рассказов и стихов. При этом чувства, возникающие при прослушивании, превращают его из пассивного слушателя в активного участника событий.

В отношениях со сверстниками предпочтительно общение с детьми одного пола. Происходит половая идентификация, ребенок пытается понять характерные признаки, отличающие его от другого.

С помощью народного творчества, пословиц и поговорок, сказок, песен, дети усваивают отличительные особенности мужчины и женщины и их взаимодействие. Примером могут служить богатыри, мужественные царицы, прекрасные принцессы и другие.

Также младшие школьники получают образцы мужественности и женственности с помощью графической культуры, живописных и скульптурных образов в музее и театре.

В конце младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия: среди детей психологами выделяются группы «теоретиков», или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, и «художников», с ярким образным мышлением.

Главное психологическое достижение младшего школьника – это формирование и совершенствование у детей умения планировать предстоящую работу и находить пути и средства ее реализации, пробуждающие смекалку, сообразительность, креативность ребенка.

Осваивая новые знания, слушая сказки и истории, которые рассказывает учитель, созерцая явления природы, рассматривая иллюстрации к книжкам и ориентируясь на эмоциональное отношение учителя к тому, что разбирается на уроке, ребенок усваивает не только информацию, но и ее оценку взрослыми. Он учится эмоционально-ценностному отношению к окружающему миру. Учитель способен разными средствами воспитать у младшего школьника чувства прекрасного, эстетического, комического и др., младшие школьники через внешнее подражание или внутреннее глубинное проникновение в явление открывают для себя палитру новых человеческих эмоций и чувств [38].

Ребенок младшего школьного возраста еще очень подражателен. И эту подражательность усиливает смена места в системе общественных отношений - приход ребенка в школу. Неопределенность, которую испытывает ребенок в школе, повышает его подражательность.

Через имитацию учитель может легко сформировать у ребенка навыки культурного поведения выступая как образец. Если учитель доброжелательно относится к детям в классе, к другим учителями, к родителям детей, если он в любой ситуации остается приветлив, улыбчив, обходителен, то дети

заимствуют эту манеру поведения. Необходимо понимать, что ребенок непроизвольно подражает любым проявлениям, не только красивым и достойным [38].

### **1.3. Сущность и структура понятий «эстетический вкус», «музыкально-театральная деятельность»**

Область эстетики занимает значительное место в жизни, культуре и образовании человека. Эстетика – наука о чувственном познании, постигающем и создающем прекрасное и выражающемся в образах искусства [88].

Эстетические чувства и потребности получают выражение в эстетическом вкусе, способности отмечать эстетическую ценность чего-либо. Проблема вкуса занимает важное место в эстетической науке [30]. История, философия, эстетика, рассматривали понятие вкус, с разных позиций еще с древних времен.

Рассмотрим понятие вкус с точки зрения разных наук. В философском энциклопедическом словаре термин вкус понимается как – чувство, имеющееся у человека и способное склонить его к принятию определенных суждений [77].

И. Кант понимал значение слова «вкус», как чувственное определение совершенства [35].

В словаре С.И. Ожегова понятие «вкус» трактуется как склонность, пристрастие к чему-нибудь [54].

И.П.Ф. Рихтер, немецкий писатель, эстетик и публицист, утверждал, что вкусом принято считать эстетическую совесть [62].

Рассмотрим исторические аспекты происхождения понятия вкус.

Слово «вкус» происходит от церковно-славянского «вкушать» современное значение, по мнению В.В. Виноградова, оно приобрело в середине XVIII века, заимствованное от франц. Gout (вкус, привкус,

послевкусие, пристрастие) и от немецкого *Geschmack* (вкус, аромат, привкус) означающее не только пищевой вкус, но и вкус художественный [14].

Для обозначения вкуса была выбрана специальная категория, до этого употреблявшаяся только в качестве обозначения одного из пяти внешних чувств, локализованного в ротовой полости.

Аналогично с тем, как вкусовые рецепторы способны различать сладкое, горькое, соленое, понятие вкуса было перенесено в сферу эстетического опыта и распространено на способность выявлять, чувствовать прекрасное, высокую художественность искусства, отличать их от пошлого, безобразного, низкого художественного уровня в искусстве [12].

Понятие вкус в барочном искусстве и эстетике играло существенную роль. Теоретиков искусства «барокко» в первую очередь интересовали вопросы формирования вкуса. Сам термин «барокко» происходящий от итальянского *barocco* – жемчужина естественно-неправильной формы, странный, причудливый; или, по другим сведениям, от средневекового слова *baroco* – нелепый педантизм; первоначально обозначал понятие «дурной вкус» [9].

Термин вкус в эстетическом смысле впервые употребил испанский мыслитель VII столетия Бальтасар Грасиан [23] обозначив одну из особенностей человеческого познания ориентированную на постижение прекрасного. В дальнейшем от него этот термин заимствовали крупнейшие мыслители и философы Франции, Италии, Германии, Англии.

В XVIII в. вкус стал критерием духовно-художественного аристократизма, вокруг его смысла велись многочисленные дискуссии, о нем писались специальные трактаты во всех развитых странах Европы, с этого времени вкус стал одной из значимых категорий эстетики.

В XVIII в. появляется много специальных трактатов о вкусе, в которых ставятся важнейшие проблемы эстетики, а в большинстве трактатов по эстетике вопросы вкуса занимают видное место [12].

Проблема вкуса берет свое начало в эстетике позднего эллинизма у Николая Кузанского [50], и становится центральной у французского философа Этьен Бонно де Кондильяка, она становится одной из главных тем просветительской эстетики. Почти все крупные мыслители эпохи Просвещения стараются освятить проблему вкуса.

Общая просветительская тенденция XVIII в. развивает эстетическую мысль об общественной роли искусства и его воспитательном значении. Вольтер, Руссо, Дидро, Лессинг и др. неустанно думают, пишут, спорят о воспитательной роли искусства. Вкус в искусстве наряду с прекрасным, возвышенным, гармонией интересует мыслителей в первую очередь как действенные средства воспитания нового «гражданина».

Вкус – врожденная способность человека, подобная интеллекту, но если интеллект интересуется истина, заключенная в предмете, то вкус интересуется красотой тех же предметов, т.е. не ими самими по себе, но в их отношении к человеку. Вкус помогает создавать шедевры искусства и правильно оценивать их, исходя из понятия о «прекрасной природе», которая понимается французским эстетиком Шарлем Батё как нечто, соответствующее «как самой природе, так и природе человека. Таким образом, согласно Шарлю Батё, вкус является врожденной способностью человека, направленной на выявление прекрасного в природе и в искусстве, на создание шедевров искусства, «подражающих» «прекрасной природе» [31].

Определенный итог многочисленным дискуссиям своего времени о вкусе подвел в середине XVIII в. Вольтер в статье «Вкус» [32], которая была написана им для «Энциклопедии» и затем вошла и в его знаменитый «Портативный философский словарь». «Вкус, – писал он, – т.е. чутье, дар различать свойства пищи, породил во всех известных нам языках метафору, где словом «вкус» обозначается чувствительность к прекрасному и уродливому в искусствах: художественный вкус столь же скор на разбор,



предваряющий размышление, как язык и нёбо, столь же чувствен и падок на хорошее, столь же нетерпим к дурному...» [15, с. 267-268].

Вкус мгновенно определяет красоту, «видит и понимает» ее и наслаждается ею. При этом Вольтер по аналогии с пищевым вкусом различает собственно «художественный вкус», «дурной вкус» и «извращенный вкус». Высокий, или нормальный, художественный вкус отчасти является врожденным для людей нации, обладающей вкусом, отчасти же воспитывается в течение продолжительного времени на красоте природы и прекрасных, истинных произведениях искусства - музыки, живописи, словесности, театра.

Дурной художественный вкус «находит приятность лишь в изощренных украшениях и нечувствителен к прекрасной природе. Извращенный вкус в искусстве сказывается в любви к сюжетам, возмущающим просвещенный ум, в предпочтении бурлескного – благородному, претенциозного и жеманного – красоте простой и естественной; это болезнь духа» [15, с. 14]. Обиходную истину «о вкусах не спорят» Вольтер относил только к пище и к явлениям моды, которую порождает прихоть, а не вкус. В изящных же искусствах «есть истинные красоты», которые различает хороший вкус и не различает дурной. Вольтер был убежден в объективности законов красоты и, соответственно, в более или менее объективной оценке ее высоким «хорошим» вкусом.

Истинным «тонким и безошибочным» вкусом, по мнению Вольтера, обладает только очень ограниченное число знатоков и ценителей искусства, сознательно воспитавших его в себе.

Вкус имеет отношение и к историческим и к географическим аспектам. Существуют красоты, единые для всех времен и народов, но есть характерные только для данной страны, местности и т.п. Поэтому вкусы людей северных стран могут существенно отличаться от вкусов южан, например, греков или римлян. Более того, существует множество стран и континентов, куда вкус вообще не проник, – убежден Вольтер. «Вы можете

объехать всю Азию, Африку, половину северных стран – где встретите вы истинный вкус к красноречию, поэзии, живописи, музыке? Почти весь мир находится в варварском состоянии. Итак, вкус подобен философии, он – достояние немногих избранных» [15, с. 279].

Ж.Ж. Руссо полагал, что чувство вкуса присуще всем людям, но развито у всех по-разному, что зависит и от личностных особенностей человека, его «чувствительности», и от среды, в которой он живет [67]. Высокого развития вкус достигает в многолюдных обществах, где возможно многообразие сравнений, где преобладают не деловые интересы, но склонность к праздности, увеселениям, удовольствиям. Предметы, формирующие хороший вкус, прежде всего, находятся в природе, но также в поэзии и искусстве, на них и происходит воспитание вкуса.

Много внимания вопросам вкуса уделяли и английские философы XVIII в. Шефтсбери, Юм, Хатчесон, Э. Бёрк и другие. Известный философ и психолог Давид Юм посвятил вкусу специальный очерк «О норме вкуса» в котором подошел к проблеме с общеэстетической позиции. Вкус – способность различать прекрасное и безобразное в природе и в искусстве. «Прекрасное не есть качество, существующее в самих вещах: оно просто существует в разуме, который эти вещи созерцает. Разум каждого человека воспринимает прекрасное по-разному. Один может видеть безобразное даже в том, в чем другой чувствует прекрасное, и каждый вынужден держать свое мнение при себе и не навязывать его другим» [89, с. 724]. Тем не менее, существует множество явлений и особенно произведений искусства с древности до наших дней, которые большей частью цивилизованного человечества считаются прекрасными [12].

Вкус вырабатывается и воспитывается в процессе длительного опыта у некоторых критиков искусства на общепризнанных человечеством образцах высокого искусства, он и становится в конце концов «нормой вкуса».

И.Г. Гердер утверждал, что эстетический вкус практически является врожденной способностью и присущ представителям всех народов и наций

[22]. Однако на него оказывают существенное воздействие национальные, исторические, климатические, личностные и иные особенности жизни людей. Отсюда вкусы их очень различны, а иногда и противоположны. Тем не менее, существует и некое глубинное ядро вкуса, общее для всего человечества, «идеал» вкуса, на основе которого человек может наслаждаться прекрасным у всех народов и наций любых исторических эпох.

Итог более чем столетним размышлениям крупнейших умов Европы над проблемой вкуса подвел И. Кант, поставив эту категорию фактически в качестве главной эстетической категории в своей эстетике – «Критике способности суждения». Эстетика у него, как было показано, это наука о суждении вкуса. Для И. Канта «вкус» выступал одной из главных категорий эстетики относящейся к характеристике неутилитарного (эстетического) созерцания, сопровождающегося особым удовольствием или бескорыстной творческой деятельностью. Поэтому, суждение вкуса – не познавательное суждение, но эстетическое, и определяющее основание его не объективно, но субъективно

«Вкус есть способность судить о предмете или о способе представления на основании удовольствия или неудовольствия, свободного от всякого интереса» [35, с. 28-29].

И. Кант отрицал существование каких-либо объективных правил вкуса, и был уверен, что суждение вкуса основывается на «неопределенной идее сверхчувственного в нас» [35, с. 45]. Но сущность идеи такова, что она действует во всех людях, т.е. суждение вкуса или эстетическое удовольствие является бескорыстным, всеобщим и необходимым.

И. Кант исключает из сферы суждения чистого вкуса все, что доставляет удовольствие в ощущении (например, воздействие красок в живописи), акцентируя внимание на том, что нравится благодаря своей форме. К последней в визуальных искусствах он относит фигуру (Gestalt = образ) и игру (для динамических искусств), что, в конечном счете, сводится им к понятиям рисунка и композиции. Краски живописи или приятные звуки

музыки только способствуют усилению удовольствия от формы, не оказывая самостоятельного влияния на суждение вкуса, или на эстетическое суждение, – у Канта эти понятия синонимичны. Основу вкуса составляет «чувство гармонии в игре душевных сил», поэтому не существует никакого «объективного правила вкуса», которое могло бы быть зафиксировано в понятиях; есть некий «прообраз» вкуса, его каждый вырабатывает в себе сам, ориентируясь, тем не менее, на присущее многим «общее чувство» (Gemeinsinn), – некий сверхчувственный идеал прекрасного, на основе которого и действует суждение вкуса.

После Канта в силу социально-исторических причин проблема вкуса в эстетике начинает отходить на задний план, утрачивает свою актуальность. В демократически и позитивистски ориентированной эстетике вкус как принадлежность «избранных» или «праздных» персон вообще снимается с рассмотрения, а в эстетике романтизма он возводится напрямую к гению, который осмысливается единственным законодателем вкуса. Психологическая эстетика понимает вкус как чисто физиологическое действие нервной системы на соответствующие раздражители.

В XX в. проблемой вкуса отчасти занимаются представители социологической эстетики, изучающие, в частности, формирование вкусов масс, потребителей, элитарных групп и т.п. Однако ничего существенного о его природе или механизме действия им добавить не удастся.

Однако в исследования эстетического вкуса второй половины XX в. значительный вклад внес М.С. Коган. Он указывает на то, что эстетическое качество формы, зависит от того, какое содержание она выражает, тот или иной объект становится прекрасным или безобразным, когда человек ощущает его содержательное значение. Коган подчеркивает, что восприятие действительности и искусства не является рассуждением и логической операцией, в эстетическом восприятии человек бессознательно, интуитивно ощущает содержание формы и дает ему оценку. По мнению автора, эстетический вкус - понятие абстрактного характера, которому невозможно

дать универсальное определение, так как существует слишком много зависимостей, которые влияют на эстетическое восприятие человека [37].

Способность полноценно реализовывать эстетический опыт воспринимать эстетическое во всех его модификациях, наслаждаться произведениями искусства прошедших эпох и всех народов, обладать острым чувством стиля, цвета, формы, звуковой полифонии и др. временно переходит на уровень крайне ограниченной элитарности. Магистральное направление не только в массовой культуре, но и в сфере того, что до середины XX в. относилось к искусству «изящным искусствам», занимают принципиальная «безвкусица», некая конвенциональность, отказавшаяся от вкуса, его воспитания и, соответственно, практически лишившаяся его [12].

Существуют различные категории вкуса: вкус музыкальный, вкус художественный, вкус эстетический.

Значительный вклад в развитие музыкального вкуса внесла В.Н. Шацкая. Музыкальный вкус в ее определении понимается, как определенный уровень музыкально-поэтических представлений, который дает возможность отмечать и ценить прекрасное в музыке, т. е. ее идейность и содержательность, правдивость и искренность чувств, яркость и убедительность музыкальных образов и всех выразительных средств музыкального произведения [84].

Л.И. Разуткина считает, что музыкальный вкус – это разновидность вкуса художественного, представляющая собой формирующуюся систему музыкально-эстетических взглядов, предпочтений, оценочных суждений в области музыкального искусства, включающая в себя взаимодействие эмоционального и рационального, эстетического чувства и идеала.

В своей работе, Л.И. Разуткина выделяет музыкальный вкус, как разновидность вкуса художественного, основываясь на родстве процессов восприятия и оценочной деятельности в сфере искусства [59].

Художественным вкусом, по мнению В.Н. Шацкой, является способность отличать, ценить и любить то, что является подлинным

произведением искусства, то, что, отражая действительность волнует глубоким содержанием, благородными мыслями и чувствами, выраженными притом такими средствами, которые, будучи доступными читателю, слушателю или зрителю, заставляют наиболее интенсивно, эмоционально и эстетически переживать произведения искусства, наслаждаться ими [84].

В кратком эстетическом словаре, художественный вкус понимается, как способность человека адекватно воспринимать и оценивать произведения искусства [40].

П.Д. Ковалев в своей энциклопедии качеств личности отмечает, что художественный вкус как качество личности – способность правильного восприятия, самостоятельного осмысления произведений искусства; понимание природы художественного творчества и умение анализировать художественное произведение; способность отвечать требованиям искусства, соответствовать эстетическому вкусу [36].

В евразийском толковом словаре, художественный вкус трактуется, как способность восприятия и оценки эстетических достоинств произведений искусства или объектов природы. Художественный вкус, конкретизируется по отношению к оценке произведений искусства как вкус эстетический [29].

Эстетический вкус, по мнению И.Г. Гердера, является врожденной способностью и присущ представителям всех народов в зависимости от культуры, воспитания, климатических, национальных, исторических особенностей жизни [22].

В эстетическом словаре под редакцией А.А. Беляева, эстетический вкус – это способность человека по чувству удовольствия или неудовольствия нравится – не нравится, дифференцированно воспринимать и оценивать различные эстетические объекты, отличать прекрасное от безобразного в действительности и в искусстве, различать эстетическое и неэстетическое, обнаруживать в явлениях черты трагического и комического [7].

В философском словаре под редакцией И.Т. Фроловой эстетический вкус понимается, как вырабатываемая общественной практикой способность

человека эмоционально оценивать различные эстетические свойства, прежде всего отличать красивое, прекрасное от безобразного [78].

В истории эстетики, интерес к проблеме эстетического вкуса появился в VII – VIII вв. Французские просветители и теоретики Классицизма Н. Буало, Ш. Монтескье, Ф. Вольтер рассматривали ее с позиций рационализма и нормативизма. Представители английской сенсуалистической эстетики Э. Шефтсбери, Г. Хоум отмечали, что вкус эстетический выводится из человеческих ощущений, но связан с его нравственностью. Д. Юм подчеркивал, что эстетический вкус субъективен, Ф. Хатчесон и Э. Берк утверждали всеобщность эстетического вкуса. В эстетике И. Канта проблема эстетического вкуса занимает особое место, имеющая противоречивый, общественно – индивидуальный характер. В критике способности суждения И. Кант говорит о том, что суждение вкуса, есть эстетическое суждение. Он отмечает, что суждение вкуса, не есть познавательное суждение, тем самым оно не логическое, а эстетическое суждение, под которым понимают то суждение, определяющее основание которого может быть только субъективным, потому как в оценивании прекрасного, или не прекрасного, мы соотносим с представлением не с объектом для познания рассудком, а субъектом, испытываемым чувства удовольствия или неудовольствия посредством воображения [35].

В развитии русской революционно-демократической мысли проблема эстетического вкуса рассматривалась В.Г. Белинским, Н.Г. Чернышевским. Марксистско-ленинская эстетика рассматривает эстетический вкус, как социально-историческое явление, диалектически сочетающее в себе элементы как классового, так и общечеловеческого.

Эстетический вкус, как вид эстетической способности и потребности человека – существенная особенность личности. Ее уникальность определяет своеобразие эстетического вкуса. Те или иные вкусовые предпочтения зависят от воспитания, привычек, характера, жизненного опыта, общения человека. Эстетический вкус личности формируется под воздействием

окружающей среды, образа жизни, большое влияние на него оказывает искусство, которое в качестве художественного начала включается в быт и труд людей, в эстетическую организацию среды и действует повседневно, и подчас незаметно [7].

Вопросами эстетического вкуса занимались ученые в области психологии, педагогики, такие как Л.С. Выготский [17], А.С. Макаренко [42], С.Л. Рубинштейн [65], В.А. Сухомлинский [72], К.Д. Ушинский [76], и многие другие, они рассматривали воспитание эстетического вкуса, как эстетическое воспитание в целом.

Воспитание эстетического вкуса выступает в педагогике как отдельная категория, как педагогическая задача воздействия на личность, путем связанным с образовательной деятельностью, воспитательным процессом и индивидуальным подходом к обучающимся.

По мнению Д.Б. Лихачева эстетическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования творческой личности, способной воспринимать, чувствовать, определять художественные ценности.

Театр, являясь по своей природе синтетическим искусством, выступает как художественная ценность, играя важную роль в развитии эстетического вкуса личности.

Рассмотрим подробно понятие театральная деятельность, а также понятия театрализованная деятельность и театрализация.

Мы понимаем театральную, театрализованную деятельность и театрализацию синонимично, и определяем эти понятия, как процесс создание какого-либо номера, спектакля, включающего в себя основные правила театральной постановки - постановка сценических движений, работа над осознанным артистичным исполнением, создание декораций, костюмов и многое другое.

Театрализованная деятельность — это вариативная система, позволяющая формировать способности к анализу и синтезу, эмоциональным переживаниям, развитию творческой активности детей. Театрализованная



деятельность позволяет комплексно воздействовать на детей в вербальном и невербальном плане, эффективно решает задачи нравственного и эстетического воспитания, обогащает эмоциональную сферу, активизирует речевую деятельность [28].

По мнению Н.П. Шилова театрализация - это творческий метод создания сценария, суть которого сводится к театрализации материала. Театрализация материала понимается автором, как выражение представляемого материала (сказка, рассказ, роман и т.д.) средствами театра – организация сценического действия, создание художественного образа представления [85].

Конович А.А. определяет театрализацию, как организацию материала и аудитории в рамках праздника по законам драматургии, на основе конкретной событийности, рождающей психологическую потребность коллективной общности в реализации праздничной ситуации [39].

В толковом словаре Ушакова театрализация определяется, как придание чему-либо театральным свойствам [8].

Малый академический толковый словарь русского языка дает такое определение театрализации – это переработка литературного произведения для театра и сцены. Внесение элементов драматического действия в какое-либо произведение [43].

Театрализация рассматривается и как творческий метод воспитательной работы, суть которого состоит в показе, оживлении, художественном осмыслении того или иного факта, документа, события. Такое определение дается Генкиным Д.М. [21].

Психолого-педагогический аспект театрализации как творческого метода подчеркивает В. А. Разумный, утверждая, что режиссер массового действия всегда психолог и педагог, решающий проблему активизации его участников [73].

По мнению Станиславского К.С. театральная деятельность - это форма коллективного творчества, которая предполагает понятие «ансамбля», как согласованного, совместного действия, т.е. взаимодействия.

Театральная деятельность понимается Цукерманом В.С. как деятельность по распространению, освоению и сохранению ценностей искусства театра [82].

Многие исследователи, педагоги, психологи рассматривают понятие театральной деятельности в контексте обучения и воспитания детей.

Сухомлинский В.А. указывал на положительное влияние театрализованной деятельности в развитии личности ребенка: «Театрализованная деятельность является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребёнка, приобщает его к духовному богатству. Постановка сказки заставляет волноваться, сопереживать персонажу и событиям, и в процессе этого сопереживания создаются определённые отношения и моральные оценки, просто сообщаемые и усваиваемые» [72].

Детское театральное творчество рассматривают также в понятиях драматизация и театрализованная игра. Это обуславливается схожестью процесса игры, ее психологических аспектов с театральной деятельностью, одним из главных компонентов которой является игра.

Леонтьевым А.Н. игра-драматизация понимается, как «предэстетическая» деятельность, переход к продуктивной, эстетической деятельности с возможностью воздействия на других людей.

Игра-драматизация рассматривается Надолинской Т.В. как музыкально-сценическое действие, способствующее развитию музыкальных интересов, эстетических вкусов и потребностей, осуществляющееся в основном на уроках музыки [49].

Музыкально-театральная деятельность относится к эстетической деятельности. Она включает в себя синтез сценического искусства, музыкального и танцевального, изобразительно-прикладного. Такое

разнообразие видов искусства позволяют привлечь детей с совершенно разными интересами и возможностями.

Музыкально-театральная деятельность способствует развитию эмоциональной отзывчивости у детей. На это в своих исследованиях указывает Пилипенко Л.Л., отмечая также формирование актерских умений и навыков в процессе музыкально театральной деятельности [56].

Музыкально - театральная деятельность способна расширить коммуникативную, чувственную сферу детей, так как музыкальные образы, мысли и чувства интегрируют с языком жестов, мимикой, пластикой, создавая полноценные, театрально-художественные образы.

По мнению Гавриловой З.А. музыкально-театральная деятельность является совместной творческой деятельностью. Необходимое условие этой деятельности – согласованная работа всех ее участников и создателей – сценариста, режиссера, актеров, музыкантов, художников-декораторов и других [19].

Музыкально-театральная деятельность может рассматриваться, как музыкальное творчество детей. Борис Асафьев отмечал, что самый действенный способ развития ребенка, это привлечение его в музыкальное творчество. Асафьев в своих трудах поднимает вопросы просветительства музыкальной культуры, воспитание эстетических вкусов и высоких духовных потребностей. Решение этих вопросов он отчасти находит в музыкальном творчестве детей, одним из важнейших процессов которого является импровизация. Импровизация рассматривается ученым, как досочинение начатой мелодии, сочинение подголосков к песням, как «музыкальный разговор» в котором дети импровизируют мелодии в характере героя любимой сказки и в конечном итоге - импровизация какой-либо песенки или пьесы [4].

Импровизация является неотъемлемой частью процесса музыкально-театральной деятельности. Так как, процесс музыкально-театрального творчества сопровождается собственной интерпретацией участника,

которому порой необходимо «на ходу» создавать образ какого-либо персонажа.

В процессе музыкально-театральной деятельности происходит совместный поиск решения художественно-творческих задач коллектива.

На основе исследований Гавриловой З.А. музыкально-театральная деятельность определяется, как совместная деятельность педагога и учащихся, направленная на осуществление задач обучения и воспитания средствами музыкально-театрального искусства [19].

Музыкально-театральная деятельность рассматривается Соколовой-Набойченко О.Н. в контексте музыкально-театрального образования, как процесс творческого развития личности, способствующий творческому саморазвитию участников процесса в движении от духовной сущности искусства к художественным формам ее выражения [71].

Привлечение учащихся в музыкально-театральную деятельность расширяет возможности воспитания и развития личности ребенка, на это указывает в своих исследованиях Фуртас Т.В. По ее мнению, включение детей в активную музыкально-театральную деятельность способствует развитию творческих способностей, а также интенсивному развитию интеллектуальной и эмоциональной сферы учащихся [79].

Приобщение ребенка к музыкально-театральной культуре, по мнению Цилинко А.П., возможно в процессе музыкально-театральной деятельности.

Вовлечение в художественно-творческую деятельность способствует раскрытию творческого потенциала ребенка, позволяя создать благоприятную образовательную среду, которая способствует восхождению личности к ценностям культуры [81].

Музыкально-театральная деятельность развивает универсальные способности учащегося, способствует формированию навыков взаимного общения и коллективной работы. Музыкально-театральная деятельность способствует формированию профессиональных и личностных качеств учащихся. Через музыкально-театральную деятельность происходит

приобщение к музыкально-театральной культуре, воспитывается слушательская культура, развиваются эстетические потребности и чувства.

### **Выводы по первой главе**

Таким образом, мы делаем выводы о том, что процесс музыкально-театральной деятельности способствует развитию эстетического вкуса, что воспитание эстетического вкуса, играет большую роль в развитии творческой личности, в формировании духовных ценностей, способностей оценивать прекрасное, чувствовать, воспринимать мир и искусство.

Эстетический вкус рассматривается нами, как оценка произведений искусства, а именно музыкально-театрального искусства детьми младшего школьного возраста.

Мы считаем, что младший школьный возраст оказывается более сенситивным к музыкально-театральной деятельности, чем другие возрастные группы. Приближенность к игре в музыкально-театральной деятельности отвечает психическим, познавательным и двигательным потребностям развития младших школьников.

Процесс музыкально-театральной деятельности развивает эстетический вкус и музыкально-творческое начало младших школьников.

Наша работа в дальнейшем предполагает рассмотрение развития эстетического вкуса в процессе музыкально-театральной деятельности в урочной и внеурочной деятельности детей младшего школьного возраста. Решению этих задач будет посвящено содержание следующей главы выпускной квалификационной работы.

## **ГЛАВА 2. ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Во второй главе рассматриваются: организация и проведение опытно-поисковой работы направленной на развитие эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности; методы и приемы, способствующие развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста; дается анализ результатов опытно-поисковой работы по развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

### **2.1. Организация и проведение констатирующего этапа опытно-поисковой работы, направленной на развитие эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности**

Опытно-поисковая работа по развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности, проводилась в условиях урочной и вне урочной деятельности на базе МБОУ СОШ № 83 Свердловской области города Екатеринбурга.

Опытно-поисковая работа проводилась в период производственной практики с 12.10.2015 по 1.11.2015 г.; с 29.02. 2016 г. по 20.03.2016 г.

В ней приняли участие 25 учащихся младшего школьного возраста. Из них в контрольную группу вошли 10 человек, а в поисковую – 15 человек.

Возрастной состав детей младшего школьного возраста в контрольной и поисковой группах варьировался от 7 до 10 лет.

Опытно-поисковая работа включала в себя три этапа педагогического исследования: констатирующий, формирующий, итоговый.

Для проведения констатирующего этапа опытно-поисковой работы были решены следующие задачи:

1. Определить критерии развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.
2. Разработать показатели этих критериев и определить уровни развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста.
3. Выделить методы и апробировать комплекс заданий для выявления уровня развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста.
4. Провести первоначальную диагностику уровня развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста.

Задачи формирующего этапа:

1. Реализовать ряд методов, способствующих развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

Задачи итогового этапа:

1. Выявить итоговый уровень развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста посредством диагностики.
2. Сопоставить результаты первоначального и итогового срезов для выявления эффективности выделенных методов, направленных на развитие эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

Для выявления уровня развития эстетического вкуса, опираясь на работы различных авторов (В.В. Бычков, И.Г. Гердер, Л.С. Выготский, Н.Л. Гродзенская, Д.Б. Кабалевский, И. Кант, Л.А. Разуткина, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Шацкая), рассмотренных в теоретической главе исследования, мы определили следующие критерии: степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения; степень выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства; степень восприятия и оценки музыкально-

театрального искусства, создание собственной трактовки музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в мимике, жесте, движении.

1. Степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения, выявляется посредством таких показателей как:

- интерес к ценностям музыкальной культуры;
- умение чувствовать и понимать музыкальное произведение средствами музыкальной выразительности (лад, темп, динамика, тембр, мелодия, размер и др.).

Данный критерий оценивался с учетом трех уровней – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень. Учащийся способен к сосредоточенному восприятию музыкального произведения, достаточно адекватному эмоциональному осмыслению содержания и формы произведения при помощи анализа и определения художественных достоинств произведения, а также объективной аргументированной оценке.

Средний уровень. Учащийся неспособен к сосредоточенному восприятию музыкального произведения, недостаточно умеет разбираться в содержании и форме музыкального произведения, происходит неадекватное эмоциональное осмысление, недостаточно обоснованно рассуждает и дает оценку, в связи с этим возникает непонимание своеобразия музыкального произведения.

Низкий уровень. Учащийся полно или почти полно не понимает содержание и форму музыкального произведения, дает неверную оценку художественных достоинств произведения (в частности, высокую оценку того, что не представляет художественной ценности), не умеет анализировать, сравнивать, обобщать.

2. Степень выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства определяется посредством таких показателей как:



– Наличие эстетического идеала школьника при восприятии изобразительного искусства;

– умение понимать замысел произведения изобразительного искусства (идея художника, настроение и характер присущий картине с помощью художественных средств изобразительного искусства – цвет, фактура, сюжетно-ассоциативный ряд и др.).

Данный критерий оценивался с учетом трех уровней – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень. Учащийся понимает замысел произведения изобразительного искусства, способен дать анализ и оценку произведению. У младшего школьника имеется эстетический идеал произведений изобразительного искусства, имеется способность отделять произведения изобразительного искусства от наглядных изображений, учащийся обладает, и активно пользуется словарем эстетических эмоций.

Средний уровень. У учащегося имеется неадекватная оценка произведения искусства, отсутствие доказательств, своих доводов по поводу анализируемого произведения искусства. Учащийся недостаточно понимает замысел произведения изобразительного искусства, не может объяснить, чем отличаются произведения искусства от наглядных изображений, сомневается в выборе эстетического идеала.

Низкий уровень. Учащийся не проявляет заинтересованности к произведениям изобразительного искусства, не способен анализировать и давать оценку произведениям, имеются затруднения в подборе слов, передающих содержание произведения изобразительного искусства. в качестве эстетического идеала выбирает наглядное изображение. Практически не обладает или не обладает совсем, словарем эстетических эмоций.

3. Степень восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки образа музыкального персонажа

и нахождение путей его выражения в пении, мимике, жесте, движении, определяется посредством таких показателей как:

- восприятие музыкально-театрального искусства;
- воплощение элементов музыкально-театрального искусства в собственной музыкально-театральной деятельности;

Данный критерий оценивался с учетом трех уровней – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень. Учащийся с интересом относится к музыкально-театральному искусству, имеет опыт посещения музыкальных спектаклей, понимает важность музыки, движений, декораций, костюмов в музыкальном спектакле, понимает содержание музыкального спектакля, высказывает и дает оценку произведениям музыкально-театрального искусства, имеет желание воплотить элементы музыкально-театрального искусства в собственной музыкально-театральной деятельности, прочувствовать и исполнить образ музыкального персонажа.

Средний уровень. У учащегося наблюдается неоформленный интерес к музыкально-театральному искусству, не имеется достаточного опыта посещения музыкальных спектаклей. Имеется недостаточное понимание о музыкально-театральной деятельности и специфике музыкального спектакля, учащийся затрудняется дать характеристику произведению музыкально-театрального искусства. Собственная музыкально-театральная деятельность не отличается инициативностью, активностью.

Низкий уровень. У учащегося наблюдается отсутствие, либо пониженный интерес к музыкально-театральному искусству. Учащийся не понимает сценического действия, роли музыки, движений, костюмов и декораций в музыкальном спектакле, отсутствует опыт посещения музыкальных спектаклей. Младший школьник не может охарактеризовать произведение музыкально-театрального искусства, дать свою оценку действию.

Учащийся не проявляет интереса к музыкально-театральной деятельности, с затруднением выполняет творческие задания (изобразить музыкального персонажа, напеть фрагмент из спектакля, придумать движение под музыку, изобразить выражением лица какое-либо состояние и др.)

Для выявления уровня развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности использовались следующие методы, способы и приемы: наблюдение за учащимися, метод побуждения к сопереживанию, метод эмоционально-смыслового анализа, метод творческого задания, метод пробуждения ярких эстетических эмоций и переживаний. Способы и приемы ориентировки в самостоятельных действиях при восприятии, исполнительстве и продуктивном творчестве.

Диагностическое исследование у детей младшего школьного возраста проводилось в индивидуальной и групповой форме.

За выполнение каждого задания обучающиеся получали определенные баллы. За выполнение задания на высоком уровне – 3 балла; на среднем уровне – 2 балла; на низком уровне – 1 балл.

Во время выполнения заданий экспериментатор был внимателен к каждому учащемуся. После установления доверительного контакта с детьми младшего школьного возраста экспериментатор предлагал выполнить ряд заданий. Ответы и результаты фиксировались в специально отведенной для этого тетради.

Для выявления уровня степени проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения применялись следующие задания.

### **Задание № 1.**

В данном задании нами был применен метод эмоционально-смыслового анализа и метод размышления о музыке.

Ребятам предлагались к прослушиванию следующие музыкальные произведения: «Сладкая греза» из Детского альбома П.И. Чайковского, «Избушка на курьих ножках» из цикла «Картинки с выставки» М.П. Мусоргского, «Полет шмеля» из оперы «Сказка о царе Салтане» Н.А. Римского-Корсакова.

Перед прослушиванием музыкальных произведений, учащемуся дается задание отметить при прослушивании:

- Какой характер и настроение у этого произведения, какие чувства, передал композитор в своем произведении?
- Какой образ возникает при прослушивании этого музыкального произведения?
- Какое бы название ты дал этому произведению?

После прослушивания музыкального произведения, в качестве уточнения и напоминания учителем задаются те же вопросы. С ребенком ведется беседа, и требуется аргументация своего мнения, почему он решил так или иначе.

Данное задание позволяет выявить уровень степени проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения. Итоги выполненного задания каждым учащимся смотри в приложении № 1.

### **Задание № 2.**

Данное задание основывается на индивидуальном опросе учащихся. Учитель задает детям вопросы, требующие конкретизации отдельных моментов. Ребенок, отвечая на вопрос, должен дать полный ответ с аргументацией своего мнения, для этого, учитель задает дополнительный вопрос: «Почему ты так думаешь?»

Вопросы, задаваемые учителем во время опроса:

1. Какую музыку ты любишь слушать?
2. А ты знаешь кто сочинил/исполнил твою любимую музыку?
3. Чем отличается классическая музыка от современной?
4. Музыка каких композиторов тебе известна?

5. Когда ты слушаешь музыкальное произведение хочется ли тебе его исполнить?
6. Как думаешь, может ли музыка быть некрасивой?
7. Если да, то что это за музыка? Ее можно услышать в театре, на концерте или, например, на улице, в автобусе?
8. Какая музыка для тебя важнее, ценнее? Та, которую писали композиторы, или современная?

Данное задание позволило определить вкусовые предпочтения детей младшего школьного возраста в музыке. Итоги выполненного задания каждым учащимся смотри в приложении № 1. Результаты по критерию степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения отражены в таблице № 1.

**Таблица № 1.**

Уровни	Критерий			
	Степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	4	40	7	46
Средний	4	40	5	34
Высокий	2	20	3	20
Всего	10	100	15	100

Анализ полученных результатов показал, что больше половины испытуемых детей младшего школьного возраста справились с заданием, их мы относим к высокому уровню. Имеются учащиеся, которым задание показалось сложным и не до конца понятным, их мы отнесли к среднему уровню, малая часть учащихся совсем не справилась с заданием, они отнесены к низкому уровню.

Для выявления уровня степени выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства, предусматривались следующие задания.

### **Задание № 3.**

Данное задание основывается на индивидуальной беседе с учащимися.

Детям предлагается рассмотреть репродукции картин «Снегурочка» М.А. Врубеля, «Садко» И.Е. Репина, «Богатыри» В.М. Васнецова.

При рассматривании учащимся репродукции, учитель задает вопросы:

- Посмотри внимательно на картину, какое настроение и характер она передает?
- Что изображено на этой картине?
- С помощью каких средств художник создал образ, характер и настроение картины?

Отвечая на вопросы, испытуемый должен дать обоснованную оценку произведениям изобразительного искусства. Аргументировать, почему он считает так или иначе.

Данное задание позволяет определить уровень восприятия произведения изобразительного искусства. Итоги выполненного задания смотри в приложении № 2.

### **Задание № 4.**

В данном задании мы использовали метод эстетического выбора и убеждения. Младшим школьникам показывается два варианта изображений. Первый вариант – это картинка, фотография, рисунок; второй вариант – это произведение изобразительного искусства. Ребенку предлагается сделать выбор наиболее понравившегося варианта.

Данное задание позволяет выявить наличие эстетического идеала у младшего школьника в произведениях изобразительного искусства. Итоги выполненного задания каждого учащегося смотри в приложении № 4. Результаты по критерию степень выраженности своего отношения к произведениям изобразительного искусства и обоснованности мнения смотри в таблице № 2.

Таблица № 2.

Уровни	Критерий			
	Степень выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	3	30	6	40
Средний	5	50	6	40
Высокий	2	20	3	20
Всего	10	100	15	100

Анализ полученных результатов показал, что небольшая часть детей младшего школьного возраста справилась с заданиями, испытуемые дали верную характеристику произведениям изобразительного искусства, смогли с помощью цвета, образа, сюжета, мимики изображаемых на картинах, уловить настроение, созданное художником, вместо рисунков в качестве эстетического идеала выбрали произведения изобразительного искусства, их результаты мы относим к высокому уровню. Остальные ребята оцениваются нами средним и низким уровнем, так как, учащиеся не смогли дать адекватную оценку произведениям изобразительного искусства, дать характеристику художественным образам, описать словами изображаемого на картине, большая часть из этих учащихся не смогли сделать выбор или сделали его не в пользу произведений изобразительного искусства.

Для выявления уровня степени восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки образа музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в пении, мимике, жесте, движении, мы использовали следующие задания:

#### **Задание № 5.**

Данное задание основывается на индивидуальном опросе учащихся. Учитель задает детям вопросы, ребенок, отвечая на вопрос, должен дать

полный ответ с аргументацией своего мнения, для этого, учитель задает дополнительный вопрос: «Почему ты так думаешь?»

Вопросы, задаваемые учителем во время опроса:

1. Ходил ли ты когда-нибудь в театр?
2. А что тебе больше всего понравилось и запомнилось в театре?
3. Как думаешь, если бы театр был не таким красивым, на сцене не было бы декораций, артисты выходили бы в обычной одежде, а не в костюмах, а вместо оркестра, включали бы магнитофон, тебе бы понравился такой спектакль?

Далее ребенку предлагалось посмотреть фрагмент балета «Золушка» С.С. Прокофьева, после просмотра проанализировать фрагмент:

- Какое действо происходило в музыкальном спектакле?
- Каких персонажей ты увидел в музыкальном спектакле?
- С помощью чего, артисты передавали содержание спектакля, как ты понял, что они изображают?
- Хотелось бы тебе тоже быть артистом музыкального театра?

Данное задание позволило определить уровень восприятия музыкально-театрального искусства. Итоги выполненного задания каждым учащимся смотри в приложении № 3.

#### **Задание № 6.**

Это задание основано на создании, конструировании образа музыкального персонажа младшим школьником. Учитель показывает изображение с персонажами из музыкальных спектаклей «Золушка», «Дюймовочка», «Кот в сапогах», «Петрушка», «Папагено», ребенок выбирает одного из персонажей, наиболее понравившихся ему. Учитель показывает предметы, атрибуты, и предлагает выбрать учащемуся тот предмет, который необходим выбранному им персонажу. Далее учитель предлагает послушать несколько музыкальных тем, и выбрать ту, которая больше всего подходит к выбранному персонажу. После этого, учитель предлагает ребенку изобразить выбранного им персонажа с помощью движений, выражения лица, пения или



танца под выбранную им музыкальную тему. Итоги выполненного задания смотри в приложении № 3. Результаты по критерию степень восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки образа музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в пении, мимике, жесте, движении, отражены в таблице № 3.

**Таблица № 3.**

Уровни	Критерий			
	<b>Степень восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки образа музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в пении, мимике, жесте, движении</b>			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	2	20	3	19
Средний	5	50	4	54
Высокий	3	30	8	27
Всего	10	100	15	100

Анализ полученных результатов показал, что большинство учащихся младшего школьного возраста справились с заданиями, с интересом выполняли творческое задание по созданию образа музыкального персонажа, половина испытуемых проявляют интерес к музыкально-театральному искусству, имеют опыт посещения музыкальных спектаклей и оцениваются нами высоким уровнем. Часть детей не проявили заинтересованности к музыкально-театральному искусству, не все смогли создать образ музыкального персонажа с помощью движений, жестов, мимики, пения, танца, эта часть испытуемых оценивается нами средним уровнем. Младшие школьники, которые не имеют опыта посещения музыкального театра, не понимают роли музыки, танца, костюмов и др. в музыкальном спектакле, ребята, которые не поняли и не смогли выполнить задания оцениваются нами низким уровнем.

Таким образом, в процессе первоначальной диагностики был выявлен уровень развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста.

После определения результатов по трем критериям, нами были высчитаны общие результаты, которые отражены в таблице № 4.

**Сводная таблица результатов констатирующего этапа  
опытно-поисковой работы в контрольной и поисковой группах  
по уровням**

**Таблица № 4.**

Уровни	Критерии					
	Уровень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения (%)		Уровень выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства (%)		Уровень восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки образа музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в пении, мимике, жесте, движении (%)	
	КГ	ПГ	КГ	ПГ	КГ	ПГ
Низкий	40	46	30	40	20	19
Средний	40	34	50	40	50	54
Высокий	20	20	20	20	30	27

Результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы позволили нам начать использование методов, способствующих развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально театральной деятельности.

## **2.2. Методы, способствующие развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально - театральной деятельности**

Целью формирующего этапа опытно-поисковой работы явилось определение и внедрение методов развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

Достижение поставленной цели осуществлялось решением следующей задачи:

– выявить методы, которые должны способствовать развитию эстетического вкуса детей младшего дошкольного в процессе музыкально-театральной деятельности.

При выявлении методов следует учитывать психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста, которые были нами рассмотрены в первой главе данного исследования.

Формирующий этап опытно-поисковой работы был направлен на развитие трех основных свойств развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста: степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения; степень выраженности своего отношения к произведениям изобразительного искусства и обоснованность мнения; степень восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в мимике, жесте, движении.

1. Для развития критерия степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения учащимися было представлено следующее задание. Рассмотрим более подробно.

В данном задании мы использовали методику ознакомления младших школьников с оперой и балетом разработанную автором Т.В. Рубан [64]. В этом задании ребятам предлагается познакомиться с фрагментом из оперы

Н.А. Римского-Корсакова «Сказка о царе Салтане». Предварительно детей необходимо познакомить с одноименной сказкой А.С. Пушкина. Учитель спрашивает у ребят, помнят ли они сказку о Царе Салтане» А.С. Пушкина, и рассказывает, что по этой сказке была написана опера великим русским композитором Н.А. Римским -Корсаковым, показывая портреты поэта и композитора. Учитель беседует с учащимися и рассказывает особенности жанра оперы, вспоминает с ребятами как начинается сказка, и как царевну с царевичем сажают в бочку и бросают в морскую пучину. После этого, детям предлагается послушать фрагмент из оперы «Море» (вступление ко второму действию). После прослушивания младшим школьникам задаются вопросы и ведется беседа.

– Какой характер и настроение было у музыки, которую мы с вами послушали?

– Как думаете, что в этой музыке изобразил композитор Н.А. Римский-Корсаков?

– Какое море вы представили себе слушая эту музыку?

Море было грозное, не приветливое, суровое. Композитор изобразил его низкими, темными и мрачными звуками.

– А какое движение было у мелодии? Давайте с вами послушаем (учитель играет мелодию на фортепиано без аккомпанемента)

– Мелодия как будто взлетает вверх, а потом падает вниз.

– Что композитор изобразил мелодией? Движение мелодии похоже на всплеск морских волн.

Волны плещут, бочка плывет на гребнях волн, море постепенно успокаивается, а шум морских волн затихает. Учитель зачитывает фрагмент из сказки А.С. Пушкина.

Учитель беседует с ребятами о том, что в музыкальном фрагменте есть темы, в которых можно услышать звездную ночь, музыку моря и плывущую по волнам бочку. После этого, учащимся предлагается еще раз послушать

фрагмент из оперы «Сказка о царе Салтане» и постараться услышать музыкальные темы.

В процессе задания мы использовали следующие методы: метод размышления о музыке, метод эмоционального воздействия, метод сопоставления собственных жизненных эмоций с художественными.

Для развития критерия степень выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства, учащимся было дано следующее задание.

Ребятам предлагается рассмотреть иллюстрацию И.Я. Билибина «Бочка по морю плывет» к «Сказке о царе Салтане». Учитель рассказывает о художнике и показывает его портрет. Далее предлагает ребятам внимательно рассмотреть, что изображено на иллюстрации, какие краски использовал художник, какое настроение в иллюстрации передал художник.

Учитель задает ребятам вопросы:

– А какие бы краски вы выбрали, чтобы нарисовать море и волны, по которым плывет бочка?

– Почему вы выбрали именно эти цвета?

Давайте вспомним настроение, которое создал композитор Н.А. Римский-Корсаков в фрагменте, из оперы «Сказка о царе Салтане» который мы слушали.

– Оно созвучно настроению, которое изобразил в иллюстрации «Бочка по морю плывет» художник И.Я. Билибин?

– Значит и художник, и композитор создали образ не спокойного моря? С помощью чего художник изобразил настроение? С помощью чего композитор изобразил настроение?

Далее учитель предлагает ребятам рассмотреть еще одну иллюстрацию к сказке о царе Салтане художника А.М. Куркина. Учитель задает детям вопросы:

– Кто изображен на этой иллюстрации?

– С помощью чего художник изобразил море, какое оно?

– Какие цвета художник использовал для создания настроения этой иллюстрации?

Учитель зачитывает фрагмент из сказки А.С. Пушкина о превращении лебедя в царевну.

– Как думаете, художник красиво изобразил царевну-лебедь?

Учитель предлагает сравнить ребятам иллюстрацию А.М. Куркина и не известного художника, и выбрать ту, где царевна лебедь изображена наиболее красиво. После этого с ребятами ведется беседа о сделанном ими выборе, и требуется аргументация мнения учащихся, почему они выбрали ту или иную иллюстрацию. Далее учитель предлагает послушать тему Царевны-Лебеди, а после прослушивания нарисовать свою Царевну-Лебедь. Учитель спрашивает учеников, какие цвета они выберут для создания образа Царевны-Лебеди и какое настроение они хотят передать в своем рисунке.

В этом задании мы применяли наглядные методы, метод эстетического убеждения, метод эстетического выбора, объяснительно-иллюстративный метод, метод проблемных ситуаций, метод сравнения, метод анализа, полихудожественный метод.

Для развития критерия степень восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки образа музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в пении, мимике, жесте, движении младшим школьникам было предоставлено следующее задание.

Учитель напоминает ребятам о знакомстве с оперой «Сказка о царе Салтане», о слушании фрагмента «Море» из оперы, о знакомстве с иллюстрациями русских художников. Ребятам зачитывается фрагмент из сказки А.С. Пушкина о чудном острове князя Гвидона.

Учитель рассказывает ребятам, о чудесах, которые происходят на этом острове. О белочке, что грызет золотые орешки, о тридцати трех богатырях и прекрасной царевне лебеди. Младшим школьникам показываются иллюстрации чудес, и предлагается послушать, как композитор Н.А.

Римский-Корсаков изобразил три чуда в опере «Сказка о царе Салтане». Дети слушают фрагменты из оперы и рассматривают иллюстрации. Учитель предлагает выбрать иллюстрацию, с которой звучит музыка, и задает вопросы:

- Почему вы так думаете?
- Как музыка изобразила первое чудо?
- Как вы поняли, что это белочка?

Учителем зачитывает фрагмент из сказки описывающий белочку.

Ребятам предлагается разучить тему белочки - русскую народную песню «Во саду ли в огороде». Учитель предлагает детям вместе проанализировать песню, какой у нее характер, что хочется под нее делать, почему композитор выбрал эту песню для создания музыкального образа белочки.

После разучивания учащиеся делают выводы, что песня плясовая, поэтому хочется под нее танцевать. Учитель предлагает ребятам изобразить белочку, исполняя песню и выполняя произвольные танцевальные движения.

Далее учитель предлагает ребятам познакомиться со вторым чудом, и выбрать иллюстрацию, с которой звучит музыка.

Учитель задает вопросы:

- Почему вы решили, что это чудо тридцать три богатыря?
- С помощью чего композитор в музыке изобразил богатырей?
- Созвучна ли музыка, с иллюстрацией которую вы выбрали?

Педагог зачитывает фрагмент из сказки описывающий выход тридцати трех богатырей. С детьми ведется беседа, о том, кто такие богатыри, как они выглядят, что они делают. Учитель выбирает несколько мальчиков, и предлагает стать им богатырями. Просит мальчиков показать, как ходят богатыри, какое выражение лица у богатырей, как можно передать могучесть богатырей.

После этого, мальчикам предлагается под музыку изобразить выход богатырей из морской пучины.

Далее учитель предлагает ребятам познакомиться с третьим чудом, и выбрать иллюстрацию, с которой созвучна музыка.

Учитель задает вопросы:

- Как вы поняли, что это чудо Царевна-Лебедь?
- Как в музыке композитор изобразил Царевну-Лебедь?

Учитель беседует с ребятами о том, кто такая царевна, как она выглядит, как она ходит, как плавает лебедь, и как можно изобразить движением превращение из птицы в царевну. Педагог предлагает нескольким девочкам изобразить царевну лебедь, плавный шаг, взмахи крыльев, и превращение. Звучит музыка, девочки импровизируют, изображая Царевну-Лебедь.

Далее ребятам предлагается вспомнить три чуда из оперы «Сказка о царе Салтане» и посмотреть фрагмент оперы.

После просмотра, ребятам предлагается обсудить сцену из оперы. Каких персонажей они заметили, что происходило на сцене, в каких костюмах были артисты, какие предметы и декорации были в музыкальном спектакле. Учитель предлагает создать собственными усилиями сцену трех чудес из оперы «Сказка о царе Салтане». Педагог рассказывает и показывает ребятам с помощью изображений как устроен музыкальный театр, кто отвечает за постановку, сценарий, репетиции, декорации, костюмы, музыкальные номера и т.д. Вместе с педагогом ребята обсуждают сценарий и обращаются к либретто оперы, распределяют роли, создают собственными средствами небольшие декорации, элементы костюмов, репетируют музыкальные номера.

Подобные творческие задания можно частично применять на уроках музыки. Аналогичные задания давались по содержанию опер Н.А. Римского – Корсакова «Снегурочка».

Также после знакомства с жанром оперы с помощью творчества Н.А. Римского-Корсакова, учитель ознакомил детей с жанром детской оперы. С операми композиторов М.И. Красева «Муха-цокотуха», «Терем-теремок»;



А.Т. Гречанинова «Ёлочкин сон», С.С. Прокофьева «Гадкий утенок». Ребятам предлагалось поставить часть музыкального спектакля М. Красева «Терем-теремок». Распределить роли лягушки, лисы, мышки, ежа, медведя, петуха и ведущего. Самостоятельно придумать, нарисовать и сделать костюмы и декорации к спектаклю. При помощи педагога выучить музыкальные номера и слова каждого героя. Нарисовать афишу и пригласить слушателей на спектакль. Ребята очень активно готовились к постановке спектакля, особым удовольствием для них было высказывать свои идеи по созданию декораций и костюмов.

В процессе задания мы использовали следующие методы: метод импровизации, метод театрализации, метод пластического интонирования, метод уподобления характеру звучания музыки, метод нетривиальных творческих ситуаций, побуждающих интерес к художественной деятельности, метод игровой драматизации, метод театрализации, метод сотворчества.

Использование разных видов заданий и методов способствует развитию эстетического вкуса, развивает умение чувствовать красоту в произведениях музыкально-театрального искусства, формирует эстетический идеал, эталон. Помогает осознать содержание, настроение, правильно подбирать и охарактеризовать произведения музыкально-театрального искусства. Младший школьник учится анализировать и давать оценку произведениям искусства, сотрудничать с учителем и товарищами, проявлять способности в творческих заданиях, эмоционально отзываться на произведения музыкально-театрального искусства. В процессе формирующего этапа мы использовали следующие методы: объяснительно-иллюстративный метод, метод проблемных ситуаций, метод сравнения, метод сопоставления собственных жизненных эмоций с художественными, метод размышления о музыке, метод эмоционального воздействия, метод анализа музыкальных произведений, метод уподобления характеру звучания музыки, метод пластического интонирования, метод эстетического

убеждения, метод эстетического выбора, метод нетривиальных творческих ситуаций побуждающих интерес к художественной деятельности, метод импровизации, метод театрализации, метод игровой драматизации, метод сотворчества.

Метод сопоставления собственных жизненных эмоций с художественными заключается в сопоставление эмоциональных переживаний, связанных с восприятием музыки с эмоциями и чувствами, вызванными другими видами искусства, а также с жизненными эмоциями. Жизненный опыт позволяет ребенку выстроить содержание или определить художественный образ музыкальных произведений.

Метод размышления о музыке развивает осознанное отношение ребенка к музыке, способствует формированию музыкального мышления. Использование данного опыта опирается на формирование у ребенка способности к индивидуальному слышанию и творческой интерпретации музыки. Главная цель этого метода – развитие способности у детей переживания, оценивания и выражения содержания произведений музыкального искусства [34].

Метод эмоционального воздействия основывается на «заражении» музыкой, проживании и погружении в нее. Педагог, испытывая чувства большого интереса, эмоционального проживания музыкального произведения, способен передать эти чувства и эмоции учащимся.

Метод анализа музыкальных произведений заключается в сопоставлении разнохарактерных музыкальных произведений, сравнении их музыкально-образных сфер, анализе основных средств музыкальной выразительности. Все это приводит к формированию у детей младшего школьного возраста навыков оценочного восприятия музыкально-театрального искусства [82].

Метод уподобления характеру звучания музыки направлен на активизацию творческих проявлений школьников, направлен на восприятие и осознание музыкального образа. В основе этого метода лежат различные

уподобления: моторно-двигательное уподобление позволяет передать характер музыки в движении; мимическое уподобление позволяет передать характер музыки выражением лица; словесное уподобление способствует вербальной передаче знаний о музыке; вокальное уподобление выражается в подпевании, допевании, до сочинении какой либо темы, мелодии; в основе цветового уподобления лежит идентификация цвета и настроения; полихудожественное уподобление основывается на взаимодействии и сравнении произведений различных видов искусств [58].

Метод пластического интонирования заключается в повторении движений учителя, либо ведущего (может быть ученик или другой педагог) Эти движения отражают восприятия учителем, ведущим, музыкального произведения, уровень его музыкального развития и умения перевести музыкальный образ на язык жестов [13].

Метод эстетического убеждения направлен на развитие эстетики восприятия, оценивания, первоначальных проявлений вкуса. Метод эстетического убеждения может осуществляться с помощью коллективного обсуждения произведений искусства. Этот метод способствует формированию группового мнения. Обучающиеся приобретают навыки участия в дискуссии, диалоге, учатся прислушиваться к чужому мнению, и выделять мнение авторитетного лица - педагога, в процессе обсуждения выявляются вкусовые предпочтения детей в искусстве [5].

Метод эстетического выбора направлен на «убеждение красотой», использовался нами в основном с помощью изобразительного искусства и наглядностей. Метод основывается на сравнении и анализе красивого, и не красивого, прекрасного и безобразного с точки зрения науки эстетики. Использование данного метода способствует развитию эстетического вкуса ребенка.

Метод нетривиальных творческих ситуаций, побуждающих интерес к художественной деятельности, подразумевает фестивали, конкурсы, концерты, музыкальные праздники, выставки, коллективное творческое дело,

сочинение сказок, постановка спектакля в школе. Этот метод направлен на развитие музыкальных и художественных способностей, творческих умений, способствует развитию креативности, воображения, самостоятельности младших школьников.

Метод импровизации был использован нами в творческом задании по созданию учащимися образа музыкального персонажа с помощью движений, танца, пения, мимики и др. Этот метод позволяет проникнуть в структуру, образ и содержание музыкального произведения, прожить и создать собственную интерпретацию музыкального образа.

Метод театрализации заключается в наделении какого-либо произведения свойств театрального искусства. Театрализовать можно музыкальные произведения, небольшие пьесы с образным содержанием, вокальные и хоровые миниатюры. Этот метод способствует развитию эмоционально-образной сферы восприятия, развитию воображения, творческого мышления, способности создания и передачи художественного образа с помощью изобразительных и выразительных средств.

С помощью метода игровой драматизации и метода сотворчества можно инсценировать стихи, сказки, басни, речевые игры, сюжетно-образные музыкальные игры и песни. Этот метод способствует созданию творческой атмосферы, раскрепощению детей, сплочению коллектива, поиска решений и активной творческой позиции, расширению познавательной сферы младших школьников [69].

Благодаря игровому методу нам было легко организовать коллективное творчество детей, вокально-хоровое, инсценирование, драматизацию, театрализацию. Игра помогает сохранить интерес к занятию, сосредоточить внимание, создать эмоциональную разрядку и предупредить переутомление.

### **2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы по развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности**

Для выявления эффективности методов, направленных на развитие эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности, нами была проведена дополнительная диагностика посредством итогового среза.

Содержание итогового этапа опытно-поисковой работы было тем же, что и на констатирующем этапе, но были даны другие произведения, с которыми дети младшего школьного возраста не были ознакомлены в процессе опытно-поисковой работы.

Для выполнения всех заданий на итоговом этапе опытно-поисковой работы использовались те же критерии, что и на констатирующем этапе.

Это:

1. Степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения, выявляется посредством таких показателей как:

- интерес к ценностям музыкальной культуры;
- умение чувствовать и понимать музыкальное произведение средствами музыкальной выразительности (лад, темп, динамика, тембр, мелодия, размер и др.).

Данный критерий оценивался с учетом трех уровней – высокий, средний, низкий.

**Высокий уровень.** Учащийся способен к сосредоточенному восприятию музыкального произведения, достаточно адекватному эмоциональному осмыслению содержания и формы произведения при помощи анализа и определения художественных достоинств произведения, а также объективной аргументированной оценке.

**Средний уровень.** Учащийся неспособен к сосредоточенному восприятию музыкального произведения, недостаточно умеет разбираться в

содержании и форме музыкального произведения, происходит неадекватное эмоциональное осмысление, недостаточно обоснованно рассуждает и дает оценку, в связи с этим возникает непонимание своеобразия музыкального произведения.

Низкий уровень. Учащийся полно или почти полно не понимает содержание и форму музыкального произведения, дает неверную оценку художественных достоинств произведения (в частности, высокую оценку того, что не представляет художественной ценности), не умеет анализировать, сравнивать, обобщать.

2. Степень выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства определяется посредством таких показателей как:

- наличие эстетического идеала школьника при восприятии изобразительного искусства;

- умение понимать замысел произведения изобразительного искусства (идея художника, настроение и характер присущий картине с помощью художественных средств изобразительного искусства – цвет, фактура, сюжетно-ассоциативный ряд и др.).

Данный критерий оценивался с учетом трех уровней – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень. Учащийся понимает замысел произведения изобразительного искусства, способен дать анализ и оценку произведению. У младшего школьника имеется эстетический идеал произведений изобразительного искусства, имеется способность отделять произведения изобразительного искусства от наглядных изображений, учащийся обладает, и активно пользуется словарем эстетических эмоций.

Средний уровень. У учащегося имеется неадекватная оценка произведения искусства, отсутствие доказательств, своих доводов по поводу анализируемого произведения искусства. Учащийся недостаточно понимает замысел произведения изобразительного искусства, не может объяснить, чем

отличаются произведения искусства от наглядных изображений, сомневается в выборе эстетического идеала.

Низкий уровень. Учащийся не проявляет заинтересованности к произведениям изобразительного искусства, не способен анализировать и давать оценку произведениям, имеются затруднения в подборе слов, передающих содержание произведения изобразительного искусства. в качестве эстетического идеала выбирает наглядное изображение. Практически не обладает или не обладает совсем, словарем эстетических эмоций.

3. Степень восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки образа музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в пении, мимике, жесте, движении определяется посредством таких показателей как:

- восприятие музыкально-театрального искусства;
- воплощение элементов музыкально-театрального искусства в собственной музыкально-театральной деятельности;

Данный критерий оценивался с учетом трех уровней – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень. Учащийся с интересом относится к музыкально-театральному искусству, имеет опыт посещения музыкальных спектаклей, понимает важность музыки, движений, декораций, костюмов в музыкальном спектакле, понимает содержание музыкального спектакля, высказывает и дает оценку произведениям музыкально-театрального искусства, имеет желание воплотить элементы музыкально-театрального искусства в собственной музыкально-театральной деятельности, прочувствовать и исполнить образ музыкального персонажа.

Средний уровень. У учащегося наблюдается неоформленный интерес к музыкально-театральному искусству, не имеется достаточного опыта посещения музыкальных спектаклей. Имеется недостаточное понимание о музыкально-театральной деятельности и специфике музыкального спектакля,

учащийся затрудняется дать характеристику произведению музыкально-театрального искусства. Собственная музыкально-театральная деятельность не отличается инициативностью, активностью.

Низкий уровень. У учащегося наблюдается отсутствие, либо пониженный интерес к музыкально-театральному искусству. Учащийся не понимает сценического действия, роли музыки, движений, костюмов и декораций в музыкальном спектакле, отсутствует опыт посещения музыкальных спектаклей. Младший школьник не может охарактеризовать произведение музыкально-театрального искусства, дать свою оценку действию.

Учащийся не проявляет интереса к музыкально-театральной деятельности, с затруднением выполняет творческие задания (изобразить музыкального персонажа, напеть фрагмент из спектакля, придумать движение под музыку, изобразить выражением лица какое-либо состояние и др.)

Для выявления уровня развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности использовались следующие методы, способы и приемы: наблюдение за учащимися, метод побуждения к сопереживанию, метод эмоционально-смыслового анализа, метод творческого задания, метод пробуждения ярких эстетических эмоций и переживаний. Способы и приемы ориентировки в самостоятельных действиях при восприятии, исполнении и продуктивном творчестве.

Диагностическое исследование детей младшего школьного возраста проводилось в индивидуальной и групповой форме.

За выполнение каждого задания обучающиеся получали определенные баллы. За выполнение задания на высоком уровне – 3 балла; на среднем уровне – 2 балла; на низком уровне – 1 балл.

Во время выполнения заданий экспериментатор был внимателен к каждому учащемуся. После установления доверительного контакта с детьми



младшего школьного возраста экспериментатор предлагал выполнить ряд заданий. Ответы и результаты фиксировались в специально отведенной для этого тетради.

Для выявления уровня степени проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения применялись следующие задания.

### **Задание № 1.**

В данном задании нами был применен метод эмоционально-смыслового анализа и метод размышления о музыке.

Ребятам предлагались к прослушиванию следующие музыкальные произведения: «Новая кукла» из Детского альбома П.И. Чайковского, «Богатырские ворота» из цикла «Картинки с выставки» М.П. Мусоргского, «Океан-море синее» вступление к опере «Садко» Н.А. Римского-Корсакова.

Перед прослушиванием музыкальных произведений, учащемуся дается задание отметить при прослушивании:

- Какой характер и настроение у этого произведения, какие чувства, передал композитор в своем произведении?
- Какой образ возникает при прослушивании этого музыкального произведения?
- Какое бы название ты дал этому произведению?

После прослушивания музыкального произведения, в качестве уточнения и напоминания учителем задаются те же вопросы. С ребенком ведется беседа, и требуется аргументация своего мнения, почему он решил так или иначе.

Данное задание позволяет выявить уровень степени проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения. Итоги выполненного задания каждым учащимся смотри в приложении № 4.

### **Задание № 2.**

Данное задание основывается на индивидуальном опросе учащихся. Учитель задает детям вопросы, требующие конкретизации отдельных

моментов. Ребенок, отвечая на вопрос, должен дать полный ответ с аргументацией своего мнения, для этого, учитель задает дополнительный вопрос: «Почему ты так думаешь?»

Вопросы, задаваемые учителем во время опроса:

1. Какая музыка тебе больше всего нравится?
2. А ты знаешь кто сочинил/исполнил твою любимую музыку?
3. Чем отличается классическая музыка от современной?
4. Музыка каких композиторов тебе известна?
5. Когда ты слушаешь музыкальное произведение хочется ли тебе его исполнить?
6. Как думаешь, может ли музыка быть некрасивой?
7. Если да, то что это за музыка? Где ты можешь ее услышать?
8. Какая музыка для тебя важнее, ценнее? Классическая или современная?

Данное задание позволило определить вкусовые предпочтения детей младшего школьного возраста в музыке. Итоги выполненного задания каждым учащимся смотри в приложении № 4. Результаты по критерию степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения отражены в таблице № 5.

**Таблица № 5.**

Уровни	Критерий			
	Степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	3	30	2	13
Средний	4	40	5	33
Высокий	3	30	8	54
Всего	10	100	15	100

Анализ полученных результатов показал, что большая часть испытуемых детей младшего школьного возраста справились с заданиями,

практически всем ребятам было интересно выполнять творческие задания, отвечать на вопросы, анализировать музыкальные произведения. Половина учащихся предпочли классическую музыку вместо современной, выявился повышенный уровень знаний о композиторах.

Для выявления уровня степени выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства, предусматривались следующие задания.

### **Задание № 3.**

Данное задание основывается на индивидуальной беседе с учащимися.

Детям предлагается рассмотреть репродукции картин «Город Леденец» М.А. Врубеля, «Масленица» Б.М. Кустодиева, «Иван царевич на сером волке» В.М. Васнецова.

– При рассматривании учащимся репродукции, учитель задает вопросы:

– Посмотри внимательно на картину, какое настроение и характер она передает?

– Что изображено на этой картине?

– С помощью каких средств художник создал образ, характер и настроение картины?

Отвечая на вопросы, испытуемый должен дать обоснованную оценку произведениям изобразительного искусства. Аргументировать, почему он считает так или иначе.

Данное задание позволяет определить уровень восприятия произведения изобразительного искусства. Итоги выполненного задания каждым учащимся смотри в приложении № 5.

### **Задание № 4.**

В данном задании мы использовали метод эстетического выбора и убеждения. Младшим школьникам показывается два варианта изображений. Первый вариант – это картинка, фотография, рисунок; второй вариант – это

произведение изобразительного искусства. Ребенку предлагается сделать выбор наиболее понравившегося варианта.

Данное задание позволяет выявить наличие эстетического идеала у младшего школьника в произведениях изобразительного искусства. Итоги выполненного задания каждым учащимся смотри в приложении № 5. Результаты по критерию степень выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства смотри в таблице № 6.

**Таблица № 6.**

Уровни	Критерий			
	Степень выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	2	20	1	6
Средний	4	40	6	40
Высокий	4	40	8	54
Всего	10	100	15	100

Анализ полученных результатов показал, что большая часть детей младшего школьного возраста справилась с заданиями, испытуемые дали верную характеристику произведениям изобразительного искусства, смогли с помощью цвета, образа, сюжета, мимики изображаемых на картинах, уловить настроение, созданное художником. Вместо рисунков в качестве эстетического идеала выбрали произведения изобразительного искусства, при рассмотрении репродукций картин проявили заинтересованность к изобразительному искусству.

Для выявления уровня степени восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки образа музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в пении, мимике, жесте, движении, мы использовали следующие задания:

### **Задание № 5.**

Данное задание основывается на индивидуальном опросе учащихся. Учитель задает детям вопросы, ребенок, отвечая на вопрос, должен дать полный ответ с аргументацией своего мнения, для этого, учитель задает дополнительный вопрос: «Почему ты так думаешь?»

Вопросы, задаваемые учителем во время опроса:

1. Ходил ли ты когда-нибудь в театр?
2. Какой спектакль ты смотрел и слушал в театре?
3. А что тебе больше всего понравилось и запомнилось в театре?
4. Как думаешь, если бы театр был не таким красивым, на сцене не было бы декораций, артисты выходили бы в обычной одежде, а не в костюмах, а вместо оркестра, включали бы магнитофон, тебе бы понравился такой спектакль?

Далее ребенку предлагалось посмотреть фрагмент из оперы «Ночь перед рождеством» Н.А. Римского-Корсакова, после просмотра проанализировать фрагмент:

- Какое действие происходило в музыкальном спектакле?
- Каких персонажей ты увидел в музыкальном спектакле?
- С помощью чего, артисты передавали содержание спектакля, как ты понял, что они изображают?
- Хотелось бы тебе тоже быть артистом музыкального театра?

Данное задание позволило определить уровень восприятия музыкально-театрального искусства. Итоги выполненного задания каждым учащимся смотри в приложении № 6.

### **Задание № 6.**

Это задание основано на создании, конструировании образа музыкального персонажа младшим школьником. Учитель показывает изображение с персонажами из музыкальных спектаклей «Чиполлино», «Айболит», «Незнайка», «Снежная королева», «Красная шапочка», ребенок выбирает одного из персонажей, наиболее понравившихся ему. Учитель

показывает предметы, атрибуты, и предлагает выбрать учащемуся тот предмет, который необходим выбранному им персонажу. Далее учитель предлагает послушать несколько музыкальных тем, и выбрать ту, которая больше всего подходит к выбранному персонажу. После этого, учитель предлагает ребенку изобразить выбранного им персонажа с помощью движений, выражения лица, пения или танца под выбранную им музыкальную тему. Итоги выполненного задания каждым учащимся смотри в приложении № 6. Результаты по критерию степень восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки образа музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в пении, мимике, жесте, движении, отражены в таблице № 7.

**Таблица № 7.**

Уровни	Критерий			
	<b>Степень восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки образа музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в пении, мимике, жесте, движении</b>			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	2	20	1	6
Средний	4	40	5	34
Высокий	4	40	9	60
Всего	10	100	15	100

Анализ полученных результатов показал, что большинство детей младшего школьного возраста справились с поставленными задачами. Некоторым потребовалась помощь учителя, но практически все ребята проявили творческую активность в выполнении заданий. В процессе учащиеся не испытывали дискомфорта, что сказалось на качестве выполнения заданий, было несколько учащихся, которые проявляли себя не совсем активно.

Таким образом, в процессе итоговой диагностики был выявлен уровень развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста. После определения результатов по трем критериям, нами были высчитаны общие результаты, которые отражены в таблице № 8.

**Таблица № 8.**

**Сводная таблица результатов итогового этапа опытно-поисковой работы в контрольной и поисковой группах (по уровням)**

Уровни	Критерии					
	Уровень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения (%)		Уровень выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства (%)		Уровень восприятия и оценки музыкально-театрального искусства, создание собственной трактовки образа музыкального персонажа и нахождение путей его выражения в пении, мимике, жесте, движении (%)	
	КГ	ПГ	КГ	ПГ	КГ	ПГ
Низкий	30	13	20	6	20	6
Средний	30	33	40	40	40	34
Высокий	40	54	40	54	40	60

После проведения итогового этапа нами было сделано сопоставление его результатов с результатами констатирующего этапа опытно-поисковой работы. Эти результаты отражены в таблице № 9.

Таблица № 9.

**Результаты констатирующего и итогового этапов  
опытно-поисковой работы**

Критерии	Уровни	Констатирующий этап, %		Итоговый этап, %	
		КГ	ПГ	КГ	ПГ
<i>Уровень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения</i>	Низкий	40	26	30	13
	Средний	40	40	30	33
	Высокий	20	34	40	54
<i>Уровень выраженности своего отношения и обоснованности мнения о произведениях изобразительного искусства</i>	Низкий	30	40	20	6
	Средний	50	40	40	40
	Высокий	20	20	40	54
<i>Уровень создания собственной трактовки основной идеи музыкального произведения в соответствии с его строением и нахождение путей ее выражения в пении, мимике, жесте, движении</i>	Низкий	20	19	20	6
	Средний	50	54	40	34
	Высокий	30	27	40	60

Сравнительный анализ результатов деятельности показал, что в процессе проведения опытно-поисковой работы высокий уровень эстетического вкуса по первому критерию увеличился на 20 %, средний на 13 %, и низкий стал меньше на 13 %.



По второму критерию высокий уровень повысился на 14 %, средний в процентном соотношении сравнялся, а низкий стал меньше на 34 %.

Результаты по третьему критерию показали, что высокий уровень эстетического вкуса повысился на 33 %, средний уровень понизился на 20 %, а низкий понизился на 13 %. Общая картина результатов, отраженных в таблице № 9, говорит нам о том, что уровень эстетического вкуса детей младшего школьного возраста значительно повысился, особенно, это заметно по третьему критерию. Мы уверены в том, что процесс музыкально-театральной деятельности весома влияет на положительное развитие эстетического вкуса младших школьников. Несмотря на то, что задания, проводимые педагогом, оказались для некоторых ребят непростыми, учащиеся старались, проявляли творческую активность, креативность, пытались справиться с трудностями и проявляли активный интерес к музыкально-театральному искусству и музыкально-театральной деятельности.

### **Выводы по второй главе**

Результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы показали, что у большинства детей младшего школьного возраста уровень развития эстетического вкуса по отношению к музыкально-театральному искусству может быть определен как невысокий. Подобные результаты подтвердили наше предложение о необходимости проверки методов для развития у детей младшего школьного возраста высокого уровня эстетического вкуса, реализующихся в процессе музыкально-театральной деятельности.

Формирующий этап опытно-поисковой работы включал три этапа (шесть заданий). На каждом этапе акцентировалось внимание на определенных заданиях и задачах, направленных на развитие эстетического

вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

Эффективному развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста способствуют методы театральной педагогики, музыкального образования, эстетического воспитания, включение учащихся в разнообразные виды творческой деятельности. Значительным потенциалом в развитии высокого эстетического вкуса детей младшего школьного возраста обладают такие формы организации педагогического процесса как, успешная организация занятий, применение различных методов, направленных на развитие эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности, а также творческая атмосфера и искренние, открытые отношения между учителем и учеником.

Результаты диагностики уровня развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста отражает некоторую незначительную диагностику прироста качества в контрольной группе. В сравнении с ней ярко проявляется динамика прироста качества в поисковой группе.

В процессе формирующего этапа младшие школьники научились самостоятельно анализировать и давать эстетическую оценку произведения музыкально-театрального и изобразительного искусства. Ко всем заданиям учащиеся подходили с большим интересом. Учащиеся научились выражать свои мысли, идеи, фантазии, чувства, в их творческой деятельности чаще стала появляться импровизация, при выполнении творческих заданий младшие школьники проявляли оригинальность, сплоченность, перестали стесняться друг друга. С каждым разом у учащихся значительно повышался интерес к музыкально-театральному искусству, не смотря на сложность жанров, специфики исполнения, ребятам было интересно погружаться в мир музыкальных спектаклей и воплощать музыкальные идеи, образы в собственной музыкально-театральной деятельности. Именно поэтому

показатели уровня развития эстетического вкуса итогового этапа повысились.

Сравнение результатов, полученных в поисковой и контрольных группах, в формирующем и итоговом этапах опытно-поисковой работы, доказывает эффективность использованных нами методов, с целью развития эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности, и свидетельствует о том, что поставленная цель достигнута, а задачи решены.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ изучения проблемы исследования и результаты опытно-поисковой работы позволили в заключении сделать следующие выводы.

Анализ исторических аспектов развития театра раскрыл особенности становления театральной деятельности от первобытного общества до наших дней. Позволил сформировать общую картину о развитии музыкально-театральной деятельности детей.

Нами были выявлены и охарактеризованы возрастные особенности детей младшего школьного возраста. Хронологически младший школьный возраст определяется от 7 до 11 лет. При переходе от дошкольного возраста к школьному, ребенок резко меняется в поведении и становится более трудным в воспитании, чем прежде. В период младшего школьного возраста, у ребенка меняется окружение, появляются постоянные обязательства, связанные с учебной деятельностью. У детей младшего школьного возраста в процессе обучения повышается психическая напряженность, это отражается на поведении ребенка – гиперактивность, гиперактивность и заторможенность возможные проявления в этот период. Внимание детей младшего школьного возраста недостаточно устойчиво, ограничено по объему, у них все еще преобладает непроизвольное внимание. Поэтому весь учебный процесс в начальной школе подчинен воспитанию культуры внимания. Мы считаем, что процесс музыкально театральной деятельности, способствует воспитанию культуры внимания.

Анализ психолого-педагогической, научно-педагогической и методической литературы позволил нам раскрыть такие понятия как, «вкус», «музыкальный вкус», «художественный вкус», «эстетический вкус», «музыкально-театральная деятельность».

С точки зрения науки эстетики, эстетические чувства и потребности получают выражение в эстетическом вкусе, способности отмечать эстетические ценности.

Понятие «вкус», рассматривается с глубокой древности и точки зрения различных наук. «Вкус», как чувственное определение совершенства, «вкус», как склонность, пристрастие к чему-либо, рассуждения о том, что «вкус» подобен философии, он – достояние немногих избранных. Музыкальный вкус, понимается как определенный уровень музыкально-поэтических представлений, который дает возможность отмечать и ценить прекрасное в музыке, как разновидность вкуса художественного, представляющая собой формирующуюся систему музыкально-эстетических взглядов, предпочтений, оценочных суждений в области музыкального искусства, включающая в себя взаимодействие эмоционального и рационального, эстетического чувства и идеала. Художественный вкус, понимается как способность отличать, ценить и любить то, что является подлинным произведением искусства, то, что, отражая действительность волнует глубоким содержанием, благородными мыслями и чувствами, выраженными такими средствами, которые заставляют наиболее интенсивно, эмоционально и эстетически переживать произведения искусства, наслаждаться ими.

На основе этих трех понятий мы определили значение эстетического вкуса. Эстетический вкус – это способность человека по чувству удовольствия или неудовольствия дифференцированно воспринимать и оценивать различные проявления, отличать прекрасное от безобразного в действительности и искусстве.

Театральная деятельность рассматривается с разных позиций. Это и способ сохранения ценностей театрального искусства, это и коллективное творчество предполагающее совместную деятельность, это и способ развития чувств, переживаний, эмоций, приобщающий к искусству, формирующий духовные ценности, развивающий эстетические чувства. На основе этих суждений мы выявили близость понятий театральная деятельность и

музыкально театральная деятельность, так как театр своим синтетическим существом предполагает включение различных видов искусств, среди которых музыка является неотъемлемой частью.

Музыкально-театральная деятельность относится к эстетической деятельности. Она включает в себя синтез сценического искусства, музыкального и танцевального, изобразительно-прикладного.

Поисковая работа показала, что развитие эстетического вкуса детей младшего школьного в процессе музыкально-театральной деятельности, невозможна, без создания соответствующих условий, включающих в себя доброжелательную обстановку и налаженный контакт между педагогом и обучающимися, различные методы и приемы, влияющие на качество развития эстетического вкуса.

Опираясь на теоретические исследования и учитывая результаты констатирующей деятельности, на формирующем этапе поисковой работы использовались следующие методы: объяснительно-иллюстративный метод, метод проблемных ситуаций, метод сравнения, метод сопоставления собственных жизненных эмоций с художественными, метод размышления о музыке, метод эмоционального воздействия, метод анализа музыкальных произведений, метод уподобления характеру звучания музыки, метод пластического интонирования, метод эстетического убеждения, метод эстетического выбора, метод нетривиальных творческих ситуаций побуждающих интерес к художественной деятельности, метод импровизации, метод театрализации, метод игровой драматизации, метод сотворчества, способствующие развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

Включение обучающихся в творческую деятельность, использование различных методов в работе с детьми младшего школьного возраста способствовало проявлению положительной динамики в развитии

эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

Высокие показатели связаны с успешной организацией занятий, применение различных методов, направленных на развитие эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности, а также доброжелательная обстановка, атмосфера всеобщей заинтересованности, уважительное отношение и взаимопонимание между педагогом и обучающимися. Все вышесказанное позволило повысить уровень эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в процессе музыкально-театральной деятельности.

Данная работа создает предпосылки для дальнейшего изучения проблемы развития эстетического вкуса в процессе музыкально-театральной деятельности у обучающихся других возрастных групп и различных форм урочной и внеурочной деятельности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверинцев С.С. Античность. Идеи эстетического воспитания: в 2 т. М. : Искусство, 1973. Т.1. 266 с.
2. Аникст А.А. Театр эпохи Шекспира. М. : Искусство, 1965. 328 с.
3. Аристотель. Риторика. Поэтика. М. : Лабиринт, 2000. 224 с.
4. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. М. : Музыка, 1973. 239 с.
5. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. М. : Карапуз, 2009. 304 с.
6. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М. : Искусство, 1970. 423 с.
7. Беляев А.А. Эстетика. М. : Политиздат, 1989. 447 с .
8. Большой толковый словарь современного русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. М. : Астрель, 2004. 1280 с.
9. Боров Ю.Б. Эстетика : учеб. пособие. М. : Высшая школа, 2002. 511 с.
10. Бояджиев Г.Н. От Софокла до Брехта за сорок театральных вечеров. М. : Просвещение, 1981. 336 с.
11. Бояджиев Г.Н. Театр эпохи становления и расцвета феодализма / История западноевропейского театра : в 8 т. М. : Искусство, 1956. Т. 1. 748 с.
12. Бычков В.В. Эстетика. М. : Гардарики, 2004. 556 с.
13. Вендрова Т. Е., Пигарева И. В. Воспитание музыкой. М. : Просвещение, 1991. 203 с.
14. Виноградов В.В. История слов. М. : Толк, 1994. 1138 с.
15. Вольтер. Эстетика. Статьи. Письма. Предисловия и рассуждения. М. : Просвещение, 1974. 358 с.
16. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М. : Просвещение, 1991. 96 с.



17. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. М. : Педагогика, 1984. Т. 4. 385 с.
18. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М. : Союз, 2006. 224 с.
19. Гаврилова З.А. Музыкально-театральная деятельность как средство формирования умений творческого взаимодействия у учащихся детской школы искусств : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2012. 23 с.
20. Гаспаров М.Л. Поэзия вагантов. М. : Наука, 1975. 606 с.
21. Генкин Д.М. Театрализация как творческий метод культурно-просветительской работы. Л. : ЛГИК, 1982. 141 с.
22. Гердер И.Г. Избранные сочинения. М. : ГИХЛ, 1959. 392 с.
23. Грасиан Б. Карманный оракул. Критикон. М. : Наука, 1981. 632 с.
24. Делите Д. Античная литература. М. : ГЛК, 2003. 487 с.
25. Дживелегов А.К., Бояджиев Г.Н. Искусство западноевропейского театра от истоков до 1789 г. М. : Искусство, 1941. 613 с.
26. Добрынин Ф.Н. О теории воспитания внимания // Сов. педагогика. М. : АПН, 1938. С. 12 – 32.
27. Елисова Н.Н. Школьный музыкальный театр : метод. пособие. Мурманск : Изд-во Мурман. гос. ун-та, 2008. 48 с.
28. Здобнова А.Д. Театрализованная деятельность как средство развития творческих способностей детей [Электронный ресурс] : <http://sch1794s.mskobr.ru/files/teatr.pdf>
29. Зорин В. Евразийская мудрость о А до Я. Толковый словарь [Электронный ресурс] : <http://terme.ru/dictionary/470/symbol/194>
30. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли : в 5 т. М. : Искусство, 1964. Т. 2. 625 с.
31. История философии: учеб. пособие для студ. выш. учеб. заведений / под ред. В.В. Васильева. М. : Академический Проект, 2005. 680 с.

32. К вопросу об истории возникновения и развития представлений о художественно-эстетическом вкусе [Электронный ресурс] : <http://tgiek.ru/page158>
33. Кабалевский Д.Б. Про трех китов и про многое другое. М. : Детская литература, 1972. 224 с.
34. Кабалевский Д.Б. Антология гуманной педагогики. М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2005. 224 с.
35. Кант И. Критика способности суждения. М. : Искусство, 1994, 367 с.
36. Ковалев П.Д. Качества личности от А до Я. Художественный вкус [Электронный ресурс] : <http://podskazki.info/vkus/>
37. Коган М.С. Эстетика как философская наука. СПб . : Петрополис, 1997, 544 с.
38. Конева О.Б. Психологическая готовность детей к школе: учеб. пособие для студ. нач. фак. педвузов. Челябинск : Изд-во Ю.-Урал. гос. ун-та, 2000. 32 с.
39. Конович А.А. Театрализованные праздники и обряды в СССР. М. : Высшая школа, 1990, 208 с.
40. Краткий эстетический словарь. Вкус художественный [Электронный ресурс] : <http://esthetiks.ru/vkus-hudozhestvennii.html>
41. Макарова И.В. Психология [Электронный ресурс]. М. : Юрайт 2010. 237 с. URL : [http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1\\_cid=25&pl1\\_id=3681](http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_cid=25&pl1_id=3681) (ЭБС)
42. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Л. : Лениздат, 1976. 616 с.
43. Малый академический словарь русского языка: в 4 т. М. : Русский язык, 1985. Т 2. 740 с.
44. Машевская С.М. Истоки школьного театра // Искусство и образование. М. : Раменская типография, 2011. С. 73-87.
45. Медушевский В.В., Очаковская О.О. Энциклопедический словарь юного музыканта. М. : Педагогика, 1985. 346 с.

46. Младший школьный возраст. [Электронный ресурс] : <http://psylist.net/age/00012.htm>
47. Мокульский С.С. История западноевропейского театра: в 2 т. СПб. : Планета музыки, 2011. Т 2. 907 с.
48. Мухина В.С. Возрастная психология. М. : Академия, 1999. 456 с.
49. Надолинская Т.В. Игры-драматизации на уроках музыки в начальной школе. М. : ВЛАДОС, 2003. 232 с.
50. Наследие Николая Кузанского и традиции европейского философствования / под ред. О.Э. Душина. СПб. : Изд-во Санкт-Петербур. гос. ун-та, 2007. 293 с.
51. Немов Р.С. Психология. М. : ВЛАДОС, 2013. 687 с.
52. Некрасова Л.М. Театр как вид искусства и его возможности в воспитании школьников [Электронный ресурс] : [http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2007/nekrasova\\_7-04-2007.htm](http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2007/nekrasova_7-04-2007.htm)
53. Никитина А.Б. Театр, где играют дети, в поисках собственной идентичности : автореф. дис. ... канд. искусствоведения. М. : [б.и.], 2002. 48 с.
54. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М. : ИТИ Технологии, 2006. 944 с.
55. Павлов А. Ю. Как написать хороший сценарий: советы начинающим сценаристам. Омск : Амфора, 2012, 198 с.
56. Пилипенко Л.Л. Развитие эмоциональной отзывчивости младших школьников в условиях детского музыкального театра : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1999. 18 с.
57. Подласый И.И. Педагогика начальной школы. М. : ВЛАДОС, 2008. 464 с.
58. Радынова О.П. Музыкальные шедевры. Авторская программа и методические рекомендации. М. : Гном-Пресс, 1999. 80 с.

59. Разуткина Л.И. Формирование музыкального вкуса у школьников младшего и среднего возраста в детской школе искусств : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары : [б.и.], 2008. 19 с.
60. Развитие русского театра XVII века [Электронный ресурс] : <http://allrefs.net/c11/1il8h/p3/>
61. Ревякина Н.В. Школа и педагогика эпохи Возрождения в Италии / История образования и педагогической мысли в эпоху Древности, Средневековья и Возрождения / под ред. Т.Н. Матулис : учеб. пособие. М. : РУДН, 2004. 467 с.
62. Рихтер И. П. Ф. Приготовительная школа эстетики. М. : Искусство, 1981. 448 с.
63. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]: [http://pedagogicheskaya.academic.ru/724/«БОДРАЯ\\_ЖИЗНЬ»](http://pedagogicheskaya.academic.ru/724/«БОДРАЯ_ЖИЗНЬ»)
64. Рубан Т.В. Мир музыкального театра. Опера и балет для дошкольников и младших школьников // Искусство в школе. М. : Сфера, 2010. С. 18-21.
65. Рубинштейн С.Л. Эстетическое воспитание детей. М. : Творчество, 1924. 118 с.
66. Русский театр 17 века: история, театральные формы, рождение первого театра [Электронный ресурс] : <http://velikayakultura.ru/russkiy-teatr/russkiy-teatr-17-veka-istoriya-teatralnyie-formyi-rozhdenie-pervogo-teatra>
67. Руссо Ж.Ж. Об искусстве. М. : Искусство, 1959. 296 с.
68. Сац Н.И. Дети приходят в театр. М. : Искусство, 1961. 312 с.
69. Сердюк Л.В. Методы театральной педагогики // Среднее профессиональное образование. М. : АНО, 2006. С. 25-28.
70. Смирнова Н.И. Искусство играющих кукол: Смена театральных систем. М. : Искусство, 1983. 270 с.
71. Соколова-Набойченко О.Н. Музыкально-театральная деятельность в дополнительном педагогическом образовании учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. , 2003. 21 с.

72. Сухомлинский В.А. О воспитании. М. : Политиздат, 1988. 270 с.
73. Тарасова Е.Г. Театральная педагогика и артистизм учителя как средство создания образовательной среды [Электронный ресурс] : [http://pedsovet.org/component/option,com\\_mtree/task,viewlink/link\\_id,4131/Itemid,118/](http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,4131/Itemid,118/)
74. Театр эпохи просвещения [Электронный ресурс] : <http://refleader.ru/rnameratybew.html>
75. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М. : Наука, 2003. 384 с.
76. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии : в 2 т. СПб. : АПН, 1871. Т. 1. 489 с.
77. Философская энциклопедия. Вкус [Электронный ресурс] : [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/210/%D0%92%D0%9A%D0%A3%D0%A1](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/210/%D0%92%D0%9A%D0%A3%D0%A1)
78. Философский словарь / под ред. И.Т. Фроловой. М. : Политиздат, 1981. 445 с.
79. Фуртас Т.В. Подготовка будущего учителя музыки к организации музыкально-театральной деятельности школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2005. 24 с.
80. Хёйзинга Й. Homo Ludens. В тени завтрашнего дня. М. : АСТ, 2004. 539
81. Цилинко А.П. Музыкально-театральное воспитание в процессе развития эмоциональной сферы личности современного школьника : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. , 2007. 23 с.
82. Цуккерман В. А. Музыкально-теоретические очерки и этюды. М., Сов. композитор, 1970. 464 с.
83. Черноиваненко Н. М., Дмитриева Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе. 3-изд. М. : Академия, 2000. 240 с.
84. Шацкая В.Н. Эстетическое воспитание в детском саду. М. : Карапуз, 2011. 255 с.

85. Шилов Н.П. Сценарное мастерство. Челябинск : Изд-во Чел. гос. ин-та, 2002. 60 с.
86. Шпильман. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]:  
<http://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/152114/%D0%A8%D0%BF%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D0%BC%D0%B0%D0%BD>
87. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989. 560 с.
88. Энциклопедия Кругосвет. Эстетика [Электронный ресурс] :  
[http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye\\_nauki/filosofiya/ESTETIKA.html](http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/filosofiya/ESTETIKA.html)
89. Юм Дэвид. Сочинения. М. : Мысль, 1996, 800 с.

## Приложение № 1.

### Результаты констатирующего этапа по критерию оценки уровня проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения у учащихся КГ

№ п/п	Фамилия имя ребенка	Задание 1	Задание 2	Общий уровень
1	2	3	4	5
1.	Павел К.	1	1	Н
2.	Мария Л.	2	2	С
3.	Ирина С.	3	3	В
4.	Катя К.	3	2	С
5.	Артем З.	2	1	Н
6.	Иван К.	1	1	Н
7.	Алина Д.	2	3	В
8.	Екатерина Г.	3	2	С
9.	Татьяна Г.	2	1	Н
10.	Ксения Л.	3	2	С

**Результаты констатирующего этапа по критерию оценки уровня  
проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального  
произведения у учащихся ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия имя ребенка</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	Михаил К.	3	3	В
2.	Анна К.	3	3	С
3.	Мария С.	2	3	В
4.	Анастасия К.	2	2	Н
5.	Екатерина Б.	3	2	С
6.	Александр Д.	2	1	Н
7.	Элина В.	2	1	Н
8.	Татьяна У.	1	1	Н
9.	Федор М.	3	2	С
10.	Лариса Ж.	2	1	Н
11.	Арина У.	3	2	С
12.	Юлия С.	2	2	С
13.	Светлана К.	1	1	Н
14.	Ирина П.	1	1	Н
15.	Алиса Г.	3	3	В



## Приложение № 2.

**Результаты констатирующего этапа по критерию оценки уровня  
выраженности своего отношения и обоснованности мнения о  
произведениях изобразительного искусства у учащихся КГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия имя ребенка</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	Павел К.	1	1	Н
2.	Мария Л.	2	2	С
3.	Ирина С.	3	3	В
4.	Катя К.	2	2	С
5.	Артем З.	2	2	С
6.	Иван К.	1	1	Н
7.	Алина Д.	2	3	В
8.	Екатерина Г.	2	2	С
9.	Татьяна Г.	1	2	Н
10.	Ксения Л.	2	2	С

**Результаты констатирующего этапа по критерию оценки уровня  
выраженности своего отношения и обоснованности мнения о  
произведениях изобразительного искусства у учащихся ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия имя ребенка</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	Михаил К.	3	3	С
2.	Анна К.	3	3	В
3.	Мария С.	2	3	В
4.	Анастасия К.	2	2	Н
5.	Екатерина Б.	3	2	С
6.	Александр Д.	2	1	С
7.	Элина В.	2	1	Н
8.	Татьяна У.	1	1	Н
9.	Федор М.	3	2	С
10.	Лариса Ж.	2	1	Н
11.	Арина У.	3	2	С
12.	Юлия С.	2	2	Н
13.	Светлана К.	1	1	С
14.	Ирина П.	1	1	Н
15.	Алиса Г.	3	3	В

### Приложение № 3.

**Результаты констатирующего этапа по критерию оценки уровня  
создания собственной трактовки основной идеи музыкального  
произведения в соответствии с его строением и нахождение путей ее  
выражения в пении, мимике, жесте, движении у учащихся КГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия имя ребенка</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	Павел К.	2	2	С
2.	Мария Л.	3	3	В
3.	Ирина С.	3	3	В
4.	Катя К.	2	2	С
5.	Артем З.	2	1	С
6.	Иван К.	1	1	Н
7.	Алина Д.	3	3	В
8.	Екатерина Г.	2	2	С
9.	Татьяна Г.	1	1	Н
10.	Ксения Л.	2	2	С

**Результаты констатирующего этапа по критерию оценки уровня  
создания собственной трактовки основной идеи музыкального  
произведения в соответствии с его строением и нахождение путей ее  
выражения в пении, мимике, жесте, движении у учащихся ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия имя ребенка</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	Михаил К.	3	3	В
2.	Анна К.	3	3	В
3.	Мария С.	2	3	В
4.	Анастасия К.	2	2	С
5.	Екатерина Б.	3	2	В
6.	Александр Д.	2	1	Н
7.	Элина В.	2	1	Н
8.	Татьяна У.	1	1	Н
9.	Федор М.	3	2	С
10.	Лариса Ж.	2	1	Н
11.	Арина У.	3	2	В
12.	Юлия С.	2	2	В
13.	Светлана К.	1	1	С
14.	Ирина П.	1	1	В
15.	Алиса Г.	3	3	В

## Приложение № 4.

### Результаты итогового этапа по критерию оценки уровня проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения у учащихся КГ

№ п/п	Фамилия имя ребенка	Задание 1	Задание 2	Общий уровень
1	2	3	4	5
1.	Павел К.	3	3	В
2.	Мария Л.	2	2	С
3.	Ирина С.	2	2	С
4.	Катя К.	3	3	В
5.	Артем З.	1	1	Н
6.	Иван К.	1	2	С
7.	Алина Д.	3	3	В
8.	Екатерина Г.	2	2	С
9.	Татьяна Г.	1	1	Н
10.	Ксения Л.	1	1	Н

**Результаты итогового этапа по критерию оценки уровня проникновения  
в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения у  
учащихся ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия имя ребенка</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	Михаил К.	3	3	В
2.	Анна К.	3	3	В
3.	Мария С.	2	3	В
4.	Анастасия К.	2	2	С
5.	Екатерина Б.	3	2	В
6.	Александр Д.	2	1	С
7.	Элина В.	2	1	С
8.	Татьяна У.	1	1	С
9.	Федор М.	3	2	В
10.	Лариса Ж.	2	1	Н
11.	Арина У.	3	2	В
12.	Юлия С.	2	2	С
13.	Светлана К.	1	1	В
14.	Ирина П.	1	1	Н
15.	Алиса Г.	3	3	В

## Приложение № 5.

**Результаты итогового этапа по критерию оценки уровня выраженности  
своего отношения и обоснованности мнения о произведениях  
изобразительного искусства у учащихся КГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия имя ребенка</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	Павел К.	3	3	В
2.	Мария Л.	3	3	В
3.	Ирина С.	2	2	С
4.	Катя К.	3	3	В
5.	Артем З.	1	1	Н
6.	Иван К.	2	2	С
7.	Алина Д.	3	3	В
8.	Екатерина Г.	2	2	С
9.	Татьяна Г.	1	1	Н
10.	Ксения Л.	2	2	С

**Результаты итогового этапа по критерию оценки уровня выраженности  
своего отношения и обоснованности мнения о произведениях  
изобразительного искусства у учащихся ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия имя ребенка</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	Михаил К.	3	3	В
2.	Анна К.	3	3	В
3.	Мария С.	2	3	В
4.	Анастасия К.	2	2	В
5.	Екатерина Б.	3	2	В
6.	Александр Д.	2	1	С
7.	Элина В.	2	1	В
8.	Татьяна У.	1	1	С
9.	Федор М.	3	2	В
10.	Лариса Ж.	2	1	С
11.	Арина У.	3	2	С
12.	Юлия С.	2	2	С
13.	Светлана К.	1	1	Н
14.	Ирина П.	1	1	С
15.	Алиса Г.	3	3	В



## Приложение № 6.

**Результаты итогового этапа по критерию оценки уровня создания собственной трактовки основной идеи музыкального произведения в соответствии с его строением и нахождение путей ее выражения в пении, мимике, жесте, движении у учащихся КГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия имя ребенка</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	Павел К.	3	3	В
2.	Мария Л.	3	3	В
3.	Ирина С.	2	2	С
4.	Катя К.	2	2	С
5.	Артем З.	2	2	С
6.	Иван К.	1	1	Н
7.	Алина Д.	3	3	В
8.	Екатерина Г.	3	3	В
9.	Татьяна Г.	2	2	С
10.	Ксения Л.	1	1	Н

**Результаты итогового этапа по критерию оценки уровня создания  
собственной трактовки основной идеи музыкального произведения в  
соответствии с его строением и нахождение путей ее выражения в пении,  
мимике, жесте, движении у учащихся ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия имя ребенка</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	Михаил К.	3	3	В
2.	Анна К.	3	3	В
3.	Мария С.	2	3	В
4.	Анастасия К.	2	2	С
5.	Екатерина Б.	3	2	С
6.	Александр Д.	2	1	В
7.	Элина В.	2	1	В
8.	Татьяна У.	1	1	В
9.	Федор М.	3	2	С
10.	Лариса Ж.	2	1	С
11.	Арина У.	3	2	В
12.	Юлия С.	2	2	С
13.	Светлана К.	1	1	Н
14.	Ирина П.	1	1	В
15.	Алиса Г.	3	3	В